

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE FILOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA Y TEORÍA
DE LA LITERATURA Y LITERATURA COMPARADA



TESIS DOCTORAL

**La enseñanza del tiempo pasado del español a
hablantes japoneses: análisis contrastivo,
análisis de errores y aplicación didáctica**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORA

PRESENTADA POR

Carmen Muñoz Sanz

DIRECTORA

Consuelo Marco Martínez

Madrid, 2018

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE FILOLOGÍA

DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA Y TEORÍA DE LA
LITERATURA Y LITERATURA COMPARADA



**LA ENSEÑANZA DEL TIEMPO PASADO
DEL ESPAÑOL A HABLANTES
JAPONESES:**

Análisis contrastivo, análisis de errores y
aplicación didáctica.

**MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR
PRESENTADA POR
Carmen Muñoz Sanz**

Bajo la dirección de la Doctora:
Consuelo Marco Martínez

MADRID
2017

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE FILOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA Y TEORÍA DE LA
LITERATURA Y LITERATURA COMPARADA

TESIS DOCTORAL

**LA ENSEÑANZA DEL TIEMPO PASADO
DEL ESPAÑOL A HABLANTES
JAPONESES:**

Análisis contrastivo, análisis de errores y
aplicación didáctica.

Carmen Muñoz Sanz

Bajo la dirección de la Doctora:
Consuelo Marco Martínez

MADRID
2017

*A todos los que alguna vez han dudado
al usar un pasado en español.*

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, debo expresar mi más sincero agradecimiento a la Doctora Consuelo Marco, directora de esta tesis. Sin ella, este trabajo simplemente no habría podido existir. Fue la primera persona que me animó a investigar y que confió en mi capacidad de redactar una tesis doctoral. Ha sabido guiarme muy sabiamente no solo proporcionándome la libertad necesaria para que encontrara mi propia voz y siguiera mi propio camino, sino también ayudándome y animándome con excelentes sugerencias.

Seguidamente, mi gratitud se dirige a los profesores que me acogieron tan cálidamente durante mi estancia de investigación en la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio, especialmente Toshihiro Takagaki, Shigenobu Kawakami, Kimiyo Nishimura, Concha Moreno y Arturo Varón. No solo me animaron con sabias palabras y colaboraron ayudándome en la recopilación del corpus usado en mi investigación, sino que también me trataron con una amabilidad infinita, lo cual aprecio muchísimo y no puedo agradecer con meras palabras. Su hospitalidad y por supuesto su ética de trabajo han resultado inspiradoras, y espero que se refleje en el presente trabajo. No puedo olvidarme de agradecer igualmente a los miembros del Grupo de Investigación de la Didáctica del Español (GIDE), especialmente a su presidenta Mizue Shinomiya, el haberme permitido asistir a sus reuniones en el tiempo que estuve en Tokio. Las interesantes discusiones que tuvieron lugar en esas reuniones sin duda han acrecentado el ya gran interés que tenía por la investigación de la didáctica. Finalmente, debo agradecer toda la ayuda prestada a Ryo Tsutahara, Saeko Takahashi y Saori Kobashi.

Asimismo, quisiera agradecer de todo corazón a mis profesores de japonés, especialmente a Chieko Kimura puesto que fue la primera persona que me enseñó japonés y que cimentó las bases de mi amor por ese idioma.

Por último, solo me queda agradecer su paciencia y cariño a toda mi familia y amigos, muy especialmente a mis padres, y a Carlos.

ÍNDICE

RESUMEN	1
ABSTRACT	4
LISTADO DE ABREVIATURAS	7
INTRODUCCIÓN	8
I. Justificación, motivación e importancia de la tesis	8
II. Descripción del estudio	10
III. Objetivos	11
IV. Estado de la cuestión	12
V. Variedad del español	14
VI. Transcripción de los ejemplos en japonés	15
VII. Estructura del trabajo	16
 CAPÍTULO I: EL PASADO EN ESPAÑOL	 19
I.1. Introducción	19
I.2. Aspecto, tiempo y modo	20
I.3. Tiempos de pasado	35
I.3.1. El pretérito perfecto <i>-he amado-</i>	35
I.3.2. El pretérito indefinido <i>-amé-</i>	59
I.3.3. El pretérito imperfecto <i>-amaba-</i>	74
I.3.3.1. Imperfectos modalizados o estilísticos	94
I.3.4. El pretérito pluscuamperfecto <i>-había amado-</i>	114
I.3.5. El pretérito anterior <i>-hube amado-</i>	126
I.4. Otras formas de expresar pasado	134
I.5. Comparación entre los tiempos del pasado	138
I.6. Tratamiento del pasado en los manuales de ELE	151
 CAPÍTULO II: CONSIDERACIONES SOBRE JAPÓN	 158
II.1. Descripción general del idioma japonés	159
II.1.1. Fonética	160
II.1.2. Gramática	165
II.1.3. Léxico	180

II.2. Sistema educativo japonés	181
II.2.1. La enseñanza de ELE en Japón	182
CAPÍTULO III: EL PASADO EN JAPONÉS	187
III.1. Introducción	187
III.2. Tiempo y aspecto	188
III.3. El pasado en los verbos	191
III.3.1. Forma <i>-ta</i>	191
III.3.2. Expresiones	213
III.3.3. Forma <i>-te iru</i>	219
III.4. El pasado en los adjetivos	230
III.5. Otras formas de expresar pasado	237
III.5.1. Presente narrativo	237
III.5.2. Forma <i>-te</i>	238
CAPÍTULO IV: CONTRASTE ENTRE AMBOS	243
IV.1. Cuestiones preliminares	243
IV.2. Contraste	244
IV.2.1. Forma <i>-ta</i>	244
IV.2.1.1. Introducción	244
IV.2.1.2. Contraste con el pretérito perfecto	246
IV.2.1.3. Contraste con el pretérito indefinido y el imperfecto	249
IV.2.1.4. Contraste con el pretérito pluscuamperfecto	255
IV.2.1.5. Usos secundarios	256
IV.2.2. Expresiones y perífrasis	262
IV.2.3. Forma <i>-te iru</i>	266
IV.2.4. Oraciones subordinadas	269
IV.2.5. Adjetivos	277
IV.2.6. Recapitulación	279
IV.3. Previsión de errores	281

CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE ERRORES	285
V.1. Introducción: Análisis de errores	285
V.2. Concepto de error e Interlengua	286
V.3. Planteamiento de la investigación	289
V.4. Perfil de los informantes	291
V.5. Concepto de error seguido en nuestra investigación	294
V.6. Corpus recopilado y pruebas realizadas	299
V.6.1. Descripción de la redacción	300
V.6.2. Descripción del cuestionario	305
V.7. Dificultades en la clasificación de tiempos verbales y errores	309
V.8. Análisis de errores	323
V.8.1. Análisis del corpus de redacciones	323
V.8.1.1. Introducción	323
V.8.1.2. Exposición de los datos	324
V.8.1.2.1. Datos del grupo G1	327
V.8.1.2.2. Datos del grupo G2	331
V.8.1.2.3. Datos del grupo G3	335
V.8.1.2.4. Datos del grupo G4+	339
V.8.1.3. Análisis de errores	343
V.8.1.3.1. Comparación entre los datos de los cuatro grupos	343
V.8.1.3.2. Datos por tiempo verbal	358
V.8.1.3.2.1. Pretérito Indefinido	359
V.8.1.3.2.2. Pretérito Imperfecto	373
V.8.1.3.2.3. Pretérito Perfecto	381
V.8.1.3.2.4. Pretérito Pluscuamperfecto	388
V.8.1.3.2.5. Tiempos no pasados	393
V.8.1.4. Usos correctos	396
V.8.1.5. Distribución	401
V.8.2 Análisis del cuestionario	412
V.8.2.1. Ejercicio 1	413
V.8.2.2. Ejercicio 2	462
V.8.2.3. Ejercicio 3	472

V.9. Conclusiones	482
CAPÍTULO VI: APLICACIÓN PRÁCTICA Y PROPUESTA DIDÁCTICA	489
VI.1. Lingüística contrastiva y análisis de errores	489
VI.2. Aplicación práctica	491
VI.3. Propuesta didáctica	508
VI.3.1. Enseñanza del pasado	509
VI.3.2. Actividades y sugerencias	522
VI.3.2.1. Recomendaciones y pautas	522
VI.3.2.2. Actividades	530
VI.3.2.2.1. Contraste indefinido/imperfecto	530
VI.3.2.2.1.1. Relación de representaciones	530
VI.3.2.2.1.2. Trabajo con textos	535
VI.3.2.2.1.3. Historias conversacionales	537
VI.3.2.2.1.4. Metáfora del cine	539
VI.3.2.2.2. Otros tiempos de pasado	541
VI.3.2.2.2.1. Pretérito perfecto	541
VI.3.2.2.2.2. Pretérito pluscuamperfecto	542
VI.3.2.3. Reflexiones	544
CONCLUSIONES	546
ÍNDICE DE TABLAS	558
ÍNDICE DE GRÁFICAS	561
ÍNDICE DE FIGURAS	564
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	565
Obras de consulta	565
Manuales de español	584
ANEXOS	585
Anexo 1. Cuestionario	586
Anexo 2. Redacción	589
Anexo 3. Transcripciones de la redacción	593

RESUMEN

La presente investigación se centra en la enseñanza del pasado en español a alumnos japoneses. Para ello, en primer lugar se ha analizado tanto el sistema de pasado en español como en japonés, y posteriormente se ha realizado un contraste entre ambos. Asimismo, se ha llevado a cabo un análisis de errores con informantes japoneses centrado, por supuesto, en el uso de los tiempos del pasado del español. Por último, a partir de las conclusiones extraídas del contraste y el análisis de errores se ha desarrollado una propuesta didáctica destinada a mejorar el uso de los tiempos del pasado y enfocada en los alumnos japoneses.

Por tanto, los objetivos de la investigación son varios. En primer lugar, pretendemos que este trabajo sirva de guía útil para todos aquellos profesores de ELE con interés en los alumnos japoneses. El segundo objetivo consiste en realizar una extracción de datos a partir del análisis de errores y asimismo se ha recopilado un corpus de interlengua de alumnos. Por último, el tercer objetivo es desarrollar un método nuevo adaptado a dichos alumnos para conseguir una mejor enseñanza y aprendizaje de los tiempos de pasado del español.

Tras el análisis detallado de los tiempos verbales de pasado en español, se han alcanzado las siguientes conclusiones. En primer lugar, desde el punto de vista de la enseñanza de ELE, consideramos que la oposición imperfecto/indefinido debe ser entendida como aspectual. No obstante, podrá ser complementada con nociones relativas a la mayor importancia en el discurso de las acciones expresadas en indefinido respecto a las señaladas en imperfecto. Por otra parte, la diferencia entre el pretérito perfecto y el indefinido puede simplificarse si atendemos a la relevancia o relación con el presente que tiene el primer tiempo verbal, y que está ausente en el indefinido.

El análisis del sistema de pasado del idioma japonés y su posterior contraste con el español han revelado las grandes diferencias entre ambas lenguas, especialmente en lo concerniente a los distintos recursos relativos a la expresión del aspecto. A modo ilustrativo destacamos que una misma forma en japonés puede corresponder a usos diversos de los cuatro tiempo principales del español. Sin embargo, se han encontrado algunas similitudes que pueden ser aprovechadas por los profesores de ELE en sus clases.

Asimismo, se ha realizado un análisis de errores de alumnos universitarios japoneses de español. Los datos han sido recopilados durante una estancia de investigación en la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio (TUFS). El análisis de errores consta de dos partes separadas pero relacionadas. En primer lugar, una redacción en pasado. En segundo lugar, un cuestionario sobre los tiempos de pasado. El objetivo de las redacciones consiste en la recopilación de un corpus de interlengua de informantes japoneses para su posterior análisis. El motivo de la inclusión del cuestionario en el análisis fue principalmente tratar usos específicos de los tiempos verbales que presumiblemente no aparecerían de forma espontánea en las redacciones, así como observar si los informantes japoneses presentan alguna preferencia en la elección del tiempo verbal en ejemplos ambiguos. En total se ha contado con la participación de 33 informantes en el cuestionario y 148 en las redacciones. Los informantes han sido divididos en varios grupos según su nivel de español, con el propósito de poder establecer una comparación entre grupos.

Los resultados extraídos del análisis de errores que resultan más destacables son los siguientes. La frecuencia de uso de los tiempos verbales en todos los grupos es notablemente mayor para el pretérito indefinido, seguido del imperfecto. Asimismo, el mayor número de errores encontrados corresponde a la diferencia entre ambos tiempos. En general se aprecia una tendencia en los grupos más altos a producir un menor número de errores y utilizar una mayor variedad léxica en tiempos verbales como el pretérito imperfecto, salvo en los informantes pertenecientes al grupo G3.

Por último, a partir del contraste lingüístico y los datos obtenidos del análisis de errores se ha elaborado una propuesta didáctica fundamentada en tres puntos. En primer lugar, la forma más eficaz de explicar los usos de los tiempos verbales que provocan más problemas –como la diferencia entre el pretérito indefinido y el imperfecto– es mediante el contraste de ambos tiempos verbales. En segundo lugar, resulta necesario que los alumnos reciban la mayor cantidad de *input* posible, no solo reflejando dicho contraste sino aportando el contexto suficiente siempre que sea posible. En tercer lugar, el *input* y el contraste deberán ir acompañados de una reflexión, pues de lo contrario el aprendizaje no resultará tan eficaz.

Asimismo, estos tres puntos señalados se presentan junto con una propuesta para el tratamiento de los tiempos de pasado en el aula. Se ha considerado que un método adecuado para los alumnos japoneses es destacar en primer lugar las

características generales de cada tiempo verbal, para posteriormente enseñar los usos que se consideren necesarios, pero siempre explicados y recogidos dentro de las características generales. Por otra parte, el método de enseñanza que nos ha parecido más beneficioso para los alumnos japoneses se basa en ciertos principios de la lingüística cognitiva. Concretamente, consideramos que la lejanía tipológica entre la lengua madre y la lengua meta de los alumnos justifica el uso de representaciones gráficas que ayuden a los alumnos a comprender las características de los distintos tiempos verbales. En la presente investigación se detalla un método de utilización de dichas representaciones en el aula de ELE, resaltando ejemplos destacables que pueden ser utilizados o adaptados por el profesor. Asimismo, también se incluyen numerosas sugerencias de actividades de carácter comunicativo para reforzar las explicaciones y comprender mejor el uso de los tiempos verbales.

ABSTRACT

This thesis focuses on ways of teaching the past tense in Spanish to Japanese students. In order to elucidate the best course of action to do so, we analysed the past systems of Spanish and Japanese first, and we established a contrast between both systems afterwards. Additionally, we conducted an error analysis with Japanese informants focused on their use of the Spanish past tenses. Lastly, we developed a didactic proposal based on the conclusions extracted from the error analysis and the contrast between both languages. This proposal is tailored for Japanese students and aims to improve their use of the Spanish past tense.

Thus, the objectives of the present study are the following. First, this thesis was redacted in order to serve as a guide for teachers of Spanish as Second Language (SSL) interested in Japanese students. Second, we aimed to compile a corpus of the interlanguage of students as well as to extract relevant data from it. Third, our last objective was to develop a method for teaching the Spanish past tenses specially designed and suited for Japanese students.

After a detailed analysis of Spanish past tenses, we have reached several conclusions. In first place, we believe that the best approach –from the perspective of SSL– regarding the opposition between preterit and imperfect is that it should be studied with attention to the aspectual properties of each tense. However, this approach could be complemented with notions such as the higher importance in the discourse of those actions expressed in preterit rather than those in imperfect. In second place, the difference between preterit and present perfect can be explained according to the relevance that the present perfect maintains in the moment of speech (the present), which simplifies the contrast between the use of both tenses.

The analysis of the past system in Japanese and its contrast with the system in Spanish revealed notable differences between both languages, primarily regarding the expression of aspect. To exemplify this point, we can highlight that a single form in Japanese may correspond to the four mayor past tenses of Spanish, depending on the context. However, it was possible as well to point out several similarities, which will be useful for teachers of SSL.

Furthermore, we conducted an error analysis of Japanese university students of Spanish. The data was collected during a three-month research stay in Tokyo

University of Foreign Studies (TUFS). The error analysis consists of two distinct but interconnected parts. First, a composition redacted using the past tense. Second, a questionnaire regarding the past tense. The objective of the compositions is to collect a corpus of the interlanguage of Japanese students so that it can be analysed later. The students were asked to write a short composition about one of the three suggested topics. The topics were selected because we considered they could provoke interest as well as be motivational and easy enough for the students.

We decided to include the questionnaire because it complements the data offered by the corpus, especially regarding to secondary uses of tenses as well as showing whether the informants display any preferences of use of a certain tense in ambiguous contexts. The questionnaire consisted of three different exercises, in which the students were instructed first to select the correct tense in several sentences, then to choose the correct sentence according to the situation provided, and finally to mark five sentences as either correct or incorrect and provide a correction if they were deemed incorrect. In total, we counted on the collaboration of 33 informants for the questionnaire and 148 for the composition. The informants were divided into several groups according to their level of Spanish with the purpose of examining the differences between groups.

The most notable results extracted from the analysis are the following. The frequency of use of the preterit is the highest in every group, followed by the imperfect. It is important to note that the greatest amount of mistakes and errors corresponds to the distinction between these two tenses, that is, the contrast between preterit and imperfect appears to be the most difficult for the informants. In general, we can observe a tendency in higher level groups to make less mistakes than lower level groups, as well as using greater lexical variety with tenses such as the imperfect. However, the group G3 obtained worse results as a whole than lower groups in some aspects.

Lastly, based on the contrastive and error analyses, a didactic proposal was developed. The proposal is established on three bases. First, the most effective approach to explain problematic uses of tenses –such as the difference between preterit and imperfect– is contrasting those tenses. Second, it is vital that students receive the greatest possible amount of input, not only showing said contrast between tenses but also providing enough context whenever possible. Third, the input and the

contrast should be accompanied by a reflection, because otherwise the acquisition will not be as effective.

Additionally, these three points are complemented by a proposal for the treatment of past tenses in SSL classes. We considered that the best method for Japanese students is to highlight general characteristics of each tense first, and then to teach their relevant uses. These uses should be explained according to the general characteristics. Also, we believe that several principles of cognitive linguistics can be beneficial for Japanese students, specifically, graphic representations to help students to understand the characteristics of tenses. In the present thesis we detail an approach to working with these representations in class, as well as several communicative activities designed to reinforce the explanations and improve the acquisition of SSL.

LISTADO DE ABREVIATURAS

IMP	pretérito imperfecto
IND	pretérito indefinido
PER	pretérito perfecto
PCP	pretérito pluscuamperfecto
ANT	pretérito anterior
SN	sintagma nominal
SOV	sujeto objeto verbo
ELE	español como lengua extranjera
LE	lengua extranjera
NS/NC	No sabe/no contesta

Abreviaturas para las glosas de los ejemplos en japonés:

PF	partícula final	TOP	tópico
INT	interrogativo	SUJ	sujeto
PAS	pasado	GEN	genitivo
PRES	presente, no pasado	NOM	nominalizado
NEG	negativo	HON	honorífico
CON	continuo	LOC	localización/locativo
OD	objeto directo	EXH	exhortativo
OI	objeto indirecto	VOL	volitivo
COND	condicional		

INTRODUCCIÓN

Always the beautiful answer who asks a more beautiful question.

E.E. Cummings

I. Justificación, motivación e importancia de la tesis

Podríamos comenzar este trabajo justificando su existencia e importancia basándonos en estudios, citando investigaciones, aportando datos. Podríamos afirmar que la motivación surgió de la carencia en los estudios tipológicamente similares. Sin embargo, nada de eso sería acertado, puesto que este trabajo ha nacido simplemente de las bonitas preguntas que nos han sido formuladas a partir de bonitas respuestas. Obviamente se ha realizado una investigación rigurosa, fruto del estudio, la reflexión y el esfuerzo, pero la motivación principal no ha surgido de los libros ni del estudio, sino de nuestros alumnos, y de sus preguntas.

Volviendo sobre la frase que encabeza esta sección, a pesar de que Cummings sin duda se refiere a un significado más poético, y la respuesta bonita sea probablemente una persona, consideramos que es un pensamiento muy acertado para comenzar esta investigación con una reflexión. En efecto, a medida que se avanza en el aprendizaje del español, los propios conocimientos sobre el lenguaje hacen que surjan preguntas nuevas. Es decir, las respuestas que ofrecemos a nuestros estudiantes *preguntan* nuevas cuestiones, al provocar nuevas dudas e inquietudes. ¿Y qué es el lenguaje sino una *bonita respuesta*? En nuestra opinión, es maravilloso que esta respuesta formule preguntas, especialmente si surgen ante los ojos de los alumnos.

En el caso de los pasados, las primeras reglas que se ofrecen a los estudiantes suelen ser simples, claras y directas. Pero sin embargo a partir de esos primeros conocimientos no tardan en surgir preciosas preguntas –preciosas por su valor y porque reflejan de forma muy bonita el aprendizaje¹ de la lengua– en el aula de español. Estas preguntas evidencian no solo que los alumnos son capaces de aplicar

¹ En el presente trabajo consideraremos *aprendizaje* y *adquisición* como dos procesos distintos, utilizando adquisición para el aprendizaje que hacen los niños de su lengua materna y aprendizaje para el que se realiza –generalmente por adultos– en segundas lenguas (Martín Martín 2008: 266).

las reglas sino también que pueden detectar aquellos ejemplos que las reglas no explican adecuadamente.

¿Por qué podemos decir *la bomba estallaba en la capital* si se trata de una acción puntual? ¿Por qué puede escucharse en la calle *hemos celebrado el cumpleaños de Laura ayer* si el pretérito perfecto no se usa con *ayer*? Y hablando de *ayer*... ¿qué diferencia hay entre *ayer llovía mucho* y *ayer llovió mucho*? No siempre resulta fácil dar una respuesta –especialmente una que satisfaga a los alumnos– a estas preguntas si nos vemos constreñidos por las rígidas reglas. Si la descripción en pasado se hace con el pretérito imperfecto, *Juan siempre fue buena persona* parece ser una oración incorrecta. Y sin embargo cualquier nativo sabe que no es así.

A medida que las reglas y los usos se vuelven más complejos, así lo hacen las preguntas. No obstante, en ciertas ocasiones los alumnos dejan de hacerse preguntas, convencidos bien de que lo saben todo, o bien de que no saben nada, creyendo que en muchos casos es preferible dejar al azar la elección del tiempo verbal. Este es ciertamente un momento triste, ya que cuando un contenido gramatical parece tan difícil al alumno que ni siquiera le merece la pena hacer más preguntas, es que algo ha fallado en el proceso de enseñanza.

Por otra parte, en nuestra experiencia personal, nos hemos encontrado con alumnos de nivel alto, con un dominio excelente del español, que cuando son preguntados por alguna dificultad que encuentran en el estudio del español responden inmediatamente “la diferencia entre el imperfecto y el indefinido”. Y sin embargo, la única pregunta que podrían formular ante muchos de los ejemplos dudosos que se les presentan es *¿por qué?* ¿Por qué entraña tanta dificultad el uso de los tiempos del pasado? ¿Y por qué es algo tan natural para los nativos? Obviamente, todos los elementos del lenguaje son naturales para un nativo, pero se pueden producir desviaciones de la norma, como por ejemplo *andé* en lugar de *anduve*, o la molesta *ese* al final de la segunda persona del singular del pretérito indefinido. E incluso existen ciertas áreas de la gramática en las que por su baja frecuencia de uso, un estudiante extranjero con interés en la gramática puede saber más que un nativo.

Pues, ¿cuál es el presente simple del verbo *asir*? Si preguntáramos a un hablante nativo sin conocimientos de lingüística o gramática, es probable que no pueda darnos una respuesta certera. Sin embargo nadie dudaría en la diferencia entre *ayer llovió mucho* y *ayer llovía mucho*. Un nativo sin conocimientos de gramática es

posible que no sea capaz de explicarla, pero la percibe claramente, la siente. Este es precisamente el valor que queremos transmitir a los alumnos: la característica intrínseca de una palabra como por ejemplo *llovía*, condicionada por supuesto por el tiempo verbal.

Una vez establecido el origen del que ha surgido la motivación para realizar este trabajo, debemos atender a su justificación en el mundo académico, es decir, su importancia. Como se verá en el estado de la cuestión que aparece seguidamente, no abundan los trabajos dedicados al estudio comparativo del pasado en español y en japonés, o a la didáctica del pasado en español destinada a alumnos japoneses. Por tanto, creemos que la presente investigación puede aportar conocimientos interesantes respecto a esta cuestión.

II. Descripción del estudio

A continuación describiremos brevemente el estudio que nos ocupa y los pasos seguidos en la investigación. En primer lugar se examinó el sistema de pasado del español, analizando con detalle la bibliografía existente con la intención de extraer los usos señalados por los gramáticos, así como las características generales destacables de los distintos tiempos verbales. Asimismo, se realizó una comparación entre aquellos tiempos que habitualmente presentan dificultades en su uso para los alumnos de ELE². El enfoque general seguido en el análisis y el tratamiento del español ha sido siempre desde el punto de vista de la enseñanza de LE, concretamente desde un enfoque comunicativo. Por tanto, las decisiones tomadas sobre qué gramática enseñar y cómo enseñarla parten de dicho enfoque.

Tras haber examinado el sistema de pasado de ambos idiomas, se diseñaron y elaboraron las dos pruebas que conforman el análisis de errores. Obviamente, se tuvo en cuenta la previsión de los posibles errores y dificultades que encontrarían los alumnos japoneses al usar los tiempos de pasado españoles. Asimismo, se incluyeron diversos usos secundarios o modalizados de los tiempos verbales, con la intención de examinar si los alumnos japoneses eran capaces de reconocerlos, o si existía alguna tendencia en la selección del tiempo verbal adecuado. Las dos pruebas se llevaron a cabo con alumnos universitarios japoneses en Tokio.

² En nuestra investigación nos referiremos indistintamente a *español como lengua extranjera* (ELE) y *español como segunda lengua* (ESL) sin realizar diferenciaciones entre ambos.

Una vez analizados y contrastados ambos idiomas, y realizado el análisis de errores, a partir de los datos obtenidos se elaboró la propuesta didáctica. En dicha propuesta ha sido nuestra intención recoger todas las sugerencias que pueden resultar útiles para el profesor de ELE que se encuentre con alumnos japoneses en su clase. Sobre todo nos hemos centrado en la enseñanza del pasado, puesto que es el tema de la investigación, pero no se han descuidado sugerencias más generales destinadas a mejorar las clases y adaptarlas a las necesidades de los alumnos japoneses. Asimismo, se han desarrollado varias actividades y ejercicios cuyo objetivo es la distinción de los tiempos de pasado que provocan más problemas así como la comprensión de ciertas características generales de dichos tiempos.

III. Objetivos

La presente investigación ha sido realizada con la intención de alcanzar varios objetivos. En primer lugar, nuestro más sincero deseo es que este trabajo pueda resultar de utilidad para los profesores de ELE. Por tanto, el primer objetivo que deseamos señalar es constituir una guía para todos aquellos profesores de ELE interesados en los alumnos japoneses. A pesar de que obviamente nos centraremos en el tratamiento del pasado en español, esperamos que las nociones aportadas sobre los alumnos japoneses y el sistema educativo resulten asimismo útiles. Debemos señalar que este trabajo ha sido redactado con el profesor en mente, es decir, como destinatario de la investigación, de manera hemos enfocado nuestra perspectiva desde la enseñanza del español como segunda lengua.

En segundo lugar, nuestro siguiente objetivo ha sido realizar un análisis de errores que no solo sea riguroso y completo sino que también aporte resultados útiles para la enseñanza del español a japoneses. Para alcanzar este objetivo, nos ha parecido conveniente recopilar un corpus de interlengua de alumnos nipones, y complementarlo con un cuestionario sobre los usos de los tiempos de pasado. A pesar de que el análisis de errores ha sido realizado con la intención de alcanzar sus propios objetivos, que detallaremos en el capítulo correspondiente, a grandes rasgos podemos afirmar que la motivación principal ha sido obtener unos resultados que ayuden en la enseñanza del español y sean aplicables a un gran número de alumnos.

Concretamente, pretendíamos averiguar cuáles son los principales problemas que tienen los estudiantes japoneses para utilizar los tiempos de pasado en español.

Por último, el objetivo final consiste en desarrollar un método nuevo para enseñar el pasado del español a los alumnos japoneses. Este objetivo fundamentalmente será tratado en el capítulo VI, concerniente a la propuesta didáctica y la aplicación práctica de los resultados de la investigación. Todas las sugerencias, métodos y actividades propuestas se fundamentan en las conclusiones extraídas a partir de la investigación, tanto del contraste lingüístico como del análisis de errores. Asimismo, se ha prestado especial atención al sistema de pasado en español en sí y su consiguiente tratamiento en el aula de ELE, destacando por un lado la manera que consideramos más conveniente de tratarlo en clase y por otro los conocimientos gramaticales y teóricos que debería poseer el profesor.

IV. Estado de la cuestión

Seguidamente realizaremos un breve repaso a la bibliografía más destacable concerniente al tema que nos ocupa. En primer lugar, en lo que respecta a las investigaciones sobre el sistema de pasado en español, podemos encontrar una multitud de trabajos, ya que es un tema que ha suscitado un gran interés en los gramáticos. En efecto, sería extraño encontrar una gramática de español que no tratara el pasado, y por tanto vamos a limitarnos a señalar estudios únicamente centrados en el pasado y no gramáticas generales.

Comencemos por el marco teórico y aquellos estudios que se centran en la teoría, para posteriormente pasar a los estudios prácticos. Como veremos más adelante, es posible enfocar una investigación de los tiempos del pasado desde el punto de vista de la temporalidad, pudiendo considerarse que unos de los mayores exponentes de esta perspectiva son Guillermo Rojo y Alexandre Veiga, con investigaciones conjuntas (1999) pero también por separado –Rojo (1974, 1990); Veiga (2008, 2014)–. Asimismo, destacan los estudios realizados por María Luz Gutiérrez Araus, tanto en el ámbito del pasado en general (1995) como centrándose en valores secundarios del imperfecto (1996).

Por otro lado, numerosos autores se han centrado fundamentalmente en diferencias aspectuales. Sin pretender menospreciar a ningún autor, nos limitaremos a

destacar las principales referencias seguidas en nuestra investigación, siendo Luis García Fernández (1999, 2008, 2011, 2013) –y asimismo por su trabajo como editor junto con Bruno Camus Bergareche en un volumen sobre el pretérito imperfecto (2004)–; Ángeles Carrasco (1999, 2004) y en su trabajo como editora (2008) muestra un especial interés tanto por las formas compuestas como por la correlación temporal y Susana Azpiazu como editora de un libro concerniente con las formas de pasado (2014). Asimismo, destacan los estudios de Nelson Cartagena (1999), Graciela Reyes (1990a) y Jukka Havu (2004). Resulta especialmente interesante la investigación de Hiromi Yamamura (2014, 2016) puesto que no solo es una gramática preocupada con el sistema de pasado español, sino que ha realizado estudios enfocados en la enseñanza de ELE a japoneses.

En lo que respecta a la parte más práctica, es decir, a estudios empíricos relativos al pasado en español y su enseñanza, son numerosos los trabajos existentes. A pesar de que muchos de ellos se centran en la enseñanza a alumnos ingleses (Salaberry 2002), o de otras nacionalidades, consideramos interesantes los enfoques aportados por Ilpo Kempas (2006, 2014) y Susana Azpiazu (2012, 2015), quienes han realizado diversos análisis fundamentalmente centrados en el uso del pasado en España.

Pasando a la parte japonesa, obviamente existen excelentes estudios lingüísticos y gramaticales sobre el idioma (Kaiser et al. 2013; Tsujimura 1999, 2002; Shibatani 1990; Nakayama 2015). Especialmente destacable es el trabajo realizado por Toshiyuki Ogihara (1996, 1998, 1999, 2004, 2014) centrado en el pasado, el tiempo y el aspecto en japonés, así como el de Yasuhiro Shirai (1998, 2000, 2002), quien se ha ocupado fundamentalmente del aspecto y su adquisición. Asimismo, resulta notable la investigación de Shoichi Iwasaki (2013), Atsuko Nishiyama (2006) y Yoko Hasegawa (1998).

Por último, en el tema concreto de la enseñanza del español en Japón, destaca el gran interés existente, ya que son numerosas las publicaciones editadas y los estudiosos e investigadores involucrados en este tema. Resulta especialmente prometedor el trabajo del Grupo de Investigación de la Didáctica del Español (GIDE), que no solo realiza propuestas y modelos de contenidos (2015) sino también estudios empíricos con alumnos (2012). Asimismo, es destacable el trabajo de la Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana (CANELA), ya que

con la publicación de la revista Cuadernos Canela contribuye enormemente al conocimiento de la enseñanza del español como LE en Japón.

Como se puede apreciar, aunque resulta fácil encontrar bibliografía abundante sobre el pasado en español, el pasado en japonés, y la enseñanza de ELE, no nos ha sido posible encontrar numerosos trabajos publicados en español o inglés acerca de la enseñanza del pasado del español en Japón o análisis contrastivos, a excepción del trabajo de Hiromi Yamamura. Esta ausencia de investigaciones –o falta de accesibilidad de las mismas– supone una importante barrera para aquellos profesores de ELE interesados en este tema. Por tanto, consideramos que la presente investigación podría ayudar a superar dicha barrera, contribuyendo con los resultados obtenidos al aumento del conocimiento en esta área, ya que trata especialmente la enseñanza del pasado en español a alumnos japoneses desde un punto de vista contrastivo y basado en el análisis de errores. Esta es una justificación más para la realización de este trabajo.

V. Variedad del español

La primera puntualización que debemos hacer sobre el presente trabajo es que nuestro enfoque se ha centrado en el uso que se hace del pasado en español en el centro de la Península Ibérica. La gran riqueza del español se hace evidente si observamos las variedades del mismo, en las que los usos del pasado difieren ampliamente. De este modo, mientras que un hablante de Madrid, por ejemplo, puede encontrar extraña la oración *esta mañana desayuné tostadas*, esta frase es perfectamente correcta para hablantes de varios países de Sudamérica. Para el hablante de Madrid, sería preferible exclamar *esta mañana he desayunado tostadas* ya que en su variedad de español hay una diferencia clara entre *desayuné* y *he desayunado*.

Asimismo, para los profesores de español resulta necesario establecer este tipo de diferencias entre los usos del pasado si sus alumnos desean obtener el Diploma de Español como Lengua Extranjera o DELE, ya que el Instituto Cervantes sigue en muchos aspectos la norma culta del castellano de España. No obstante, no pretendemos afirmar que esta variedad concreta sea superior a o más recomendable que otras variedades. Sin embargo, consideramos que en un trabajo como el que nos

ocupa, resulta más útil tratar todas las distinciones entre tiempos verbales posibles ya que siempre podrán ser omitidas por los profesores que enseñen variedades del español que no las necesiten. Es decir, ya que existe una variedad del español que realiza más distinciones entre los tiempos verbales, frente a otras que utilizan un mismo tiempo en varios contextos distintos, nos parece pertinente tratar esa variedad. Por motivos de concisión, de ahora en adelante, cuando realicemos la comparación entre el español y el japonés, usaremos el término “español” para referirnos exclusivamente a la variedad que se emplea en el centro de la Península Ibérica. Hemos considerado preferible simplificar en pos de un estilo más fluido para evitar repetir innecesariamente la variedad concreta a la que nos referimos, pues siempre será la misma, y si en algún caso mencionáramos otra, se indicará adecuadamente.

VI. Transcripción de los ejemplos en japonés

Puesto que el sistema de escritura del japonés no utiliza normalmente el alfabeto latino, debemos tratar el sistema de romanización seguido. Hemos empleado el sistema Hepburn para la transcripción de los ejemplos. No obstante, las vocales largas se marcarán con dos vocales seguidas en lugar de usar un macrón en los ejemplos –por ejemplo Taroo–. Si se usa algún término japonés en la traducción en español, se escribirá con una vocal simple y siguiendo las directrices de la ortografía española (Taro, Tokio).

Asimismo, el sistema para la presentación de los ejemplos empleado en nuestro trabajo será el siguiente. Mostramos un ejemplo para ayudarnos a ilustrar nuestro sistema:

太郎は本を読んだ。

Taroo wa hon o yonda

Taro TOP libro OD leer-PAS

Taro leyó un libro.

En primer lugar, aportamos la frase escrita en japonés. Recordemos que este idioma no separa las palabras. En segundo lugar, aparece la transcripción de la oración en japonés siguiendo el sistema mencionado. En tercer lugar, ofrecemos los

componentes de la oración con marcadores que indican su función, el tipo de conjugación del verbo, etc. Se puede encontrar una lista de las abreviaturas utilizadas en la página 7. Asimismo, estas abreviaturas se tratarán junto con la descripción general del japonés en el capítulo II. Por último, aportamos la traducción al español de la oración. En el caso de que haya más de una traducción posible que sea relevante en el ejemplo, se indicarán con barras inclinadas. Si las oraciones de ejemplo son demasiado extensas –especialmente al tratar los componentes con sus marcadores correspondientes– se separarán en varios renglones, y se indicará que la frase no ha terminado con la presencia de un guion largo (—).

La numeración de los ejemplos corresponde a cada capítulo, es decir, el primer ejemplo que aparezca en el capítulo será el número uno. Sin embargo, se ha considerado preferible mantener una numeración conjunta en el capítulo III y IV, puesto que ambos se refieren al tratamiento del pasado en japonés (en comparación con el español en el caso del IV). Si se hiciera referencia a un ejemplo aparecido anteriormente, se indicará en todo caso a qué capítulo pertenece para evitar confusiones.

VII. Estructura del trabajo

El presente trabajo se ha dividido en seis capítulos, cada uno concerniente a un tema diferente. La estructura que seguiremos, por tanto, es la siguiente. En el primer capítulo trataremos ampliamente el sistema de pasado en español. Comenzaremos por los cinco tiempos de pasado, en el siguiente orden: pretérito perfecto, pretérito indefinido, pretérito imperfecto, pretérito pluscuamperfecto y por último el pretérito anterior. Ya que el imperfecto posee numerosos usos secundarios o modalizados, serán tratados por separado de los usos principales. Una vez analizados todos los tiempos, pasaremos a examinar algunos recursos para referirnos al pasado sin emplear tiempos pasados, como el uso del presente en determinados contextos. El capítulo finaliza con una sección dedicada al contraste entre aquellos tiempos de pasado que suelen presentar dificultades o suponer confusiones para los alumnos de ELE, concretamente la oposición imperfecto/indefinido y así como la del indefinido y el pretérito perfecto. Debido al inminente carácter didáctico de nuestra investigación, se

aportarán comentarios y puntualizaciones relativas a la enseñanza del español como LE.

Tras haber analizado el sistema de pasado en español, debemos analizar el equivalente japonés. Sin embargo, nos ha parecido conveniente incluir antes un breve capítulo concerniente a nociones generales sobre Japón. Estas nociones se centran en dos aspectos íntimamente relacionados con la enseñanza: las características generales del idioma japonés y el sistema de enseñanza nipón. En lo relativo al sistema de enseñanza, nos hemos detenido en la enseñanza general y también en la de español como lengua extranjera. Consideramos que unos conocimientos someros del sistema pueden ser muy útiles para cualquier profesor de ELE interesado en nuestro trabajo. Por otra parte, las nociones básicas sobre el idioma japonés se han incluido por dos motivos. En primer lugar, de nuevo creemos que resulta muy útil para el profesor interesado en el tema, pues le permitirá obtener una visión global sobre el idioma. En segundo lugar, si no se poseen conocimientos sobre ciertas características del idioma, no podrá entenderse de manera adecuada el capítulo en el que tratamos el sistema de pasado en japonés. En ese capítulo nos centraremos en el pasado y en recursos relacionados, evitando toda mención a elementos gramaticales ajenos. Por tanto, nos parece imprescindible la inclusión del segundo capítulo.

Como ya hemos mencionado, el capítulo introductorio sobre las características generales del idioma y el sistema educativo va seguido del tercer capítulo, que trata el sistema de pasado japonés. Aunque se realiza alguna mención en comparación con el español, esto se ha reservado para el capítulo cuarto. En el tercer capítulo tratamos las formas que posee el idioma para referirse al pasado, incluyendo por supuesto el tratamiento del aspecto. Asimismo, también analizamos las formas que no corresponden al pasado pero que pueden utilizarse en contextos que sí incluyen el pasado, como el llamado presente narrativo.

Tras el análisis del sistema de pasado japonés, el cuarto capítulo proporciona un contraste entre dicho sistema y el sistema de pasado del español. Fundamentándose sobre todo en ejemplos –para que resulte más ilustrativo– relacionamos aquellas formas y expresiones japonesas con los diversos usos de los tiempos del pasado en español a los que podrían corresponder. Se pone énfasis igualmente en las diferencias entre ambos idiomas, destacando usos en español que no parecen poseer un equivalente claro en japonés. El final de este capítulo incluye una breve sección

relativa a la previsión de posibles errores de los alumnos japoneses, extraída a partir del contraste lingüístico. Esta previsión podrá compararse con los datos del análisis de errores que hemos realizado en el capítulo siguiente.

A continuación, el capítulo quinto se ocupa de la parte práctica de nuestra investigación, consistente en la realización de un análisis de errores. Los detalles pertinentes a dicho análisis se tratarán en el capítulo, pero nos gustaría mencionar que la recogida de datos ha sido llevada a cabo durante una estancia de investigación de tres meses en la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio. Hemos contado con la colaboración desinteresada de alumnos de español de tres universidades japonesas. La investigación consta de dos partes. Por un lado, se han recogido redacciones escritas en pasado de 148 informantes de varios niveles, con el fin de analizar los errores cometidos. Por otro, se ha elaborado un cuestionario sobre usos varios de los tiempos del pasado, destinado a complementar los datos del análisis de errores, pues incluye usos que no son esperables en una redacción, como los modalizados del imperfecto. El cuestionario ha sido cumplimentado por 33 informantes. Por supuesto, los datos finales se presentan tanto en tablas como en gráficas, y han recibido un tratamiento estadístico.

Por último, el capítulo sexto se encarga de recoger la propuesta didáctica que hemos elaborado a partir tanto de los datos obtenidos en el análisis de errores como de los ofrecidos por el contraste entre el español y el japonés. Nuestra propuesta incluye no solo actividades sino también sugerencias destinadas a proporcionar una enseñanza eficaz a los alumnos japoneses. Consideramos que asimismo resulta extremadamente importante proveer una metodología para la enseñanza de los tiempos del pasado, de tal manera que nos hemos detenido ampliamente en completar nuestra propuesta didáctica en este sentido, incluyendo una manera de explicar las características de los cuatro tiempos fundamentales. Por supuesto, la propuesta está enfocada y diseñada para los alumnos japoneses de español, aunque creemos que el profesor que lo desee podría adaptarla fácilmente a otro tipo de alumnos. Nuestra investigación concluye con un último capítulo destinado a las conclusiones de todo el trabajo realizado.

CAPÍTULO I: EL PASADO EN ESPAÑOL

I.1. Introducción

En la presente sección se tratará con detenimiento el pasado en español. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de *pasado en español*? Por un lado, debemos tratar el sistema verbal de pasado, es decir, aquellos tiempos verbales que corresponden al pasado. Por otro, no podemos olvidar los tiempos que no son de pasado pero es posible emplearlos con ese valor. En el presente capítulo se hará referencia a ambos.

Podemos considerar que el sistema verbal de pasado en español consiste en cinco tiempos verbales: *he amado*, *amaba*, *amé*, *había amado* y *hube amado*. Los nombres que reciben dichos tiempos varían en función de la gramática que consultemos, con algunos estudiosos siguiendo la terminología de Andrés Bello — *ante-presente*, *co-pretérito*, *pretérito*, *ante-co-pretérito* y *ante-pretérito* —, otros la de Gili Gaya — *pretérito perfecto actual*, *pretérito imperfecto*, *pretérito perfecto absoluto*, *pluscuamperfecto* y *antepretérito* — mientras que otros prefieren emplear la denominación tradicional, que suele comprender *pretérito perfecto compuesto*, *pretérito imperfecto*, *pretérito perfecto simple*, *pretérito pluscuamperfecto* y *pretérito anterior*. En este trabajo hemos creído conveniente utilizar la terminología más usada en las gramáticas de español para extranjeros, que coincide con la terminología tradicional salvo para los pretéritos perfectos, denominando al compuesto *pretérito perfecto* a secas y al simple *pretérito indefinido* (esta es también la terminología seguida por Seco (2000), Gómez Torrego (2011), entre otros). No obstante, en ocasiones utilizaremos simplemente el verbo conjugado (como en el ejemplo de *amar* anteriormente) con el fin de evitar la confusión que supone la existencia de varios nombres para el mismo tiempo verbal.

En primer lugar, realizaremos un breve repaso por ciertos conceptos que resultan imprescindibles en el tratamiento del pasado, como son el tiempo, el aspecto y el modo de acción. Posteriormente comenzaremos el análisis de los tiempos verbales tratando el pretérito perfecto, seguido del pretérito indefinido, el imperfecto, el pluscuamperfecto y terminaremos con el pretérito anterior. Para ello consultaremos algunas de las gramáticas de español más utilizadas así como los estudios enfocados

en el pasado de los autores más relevantes. A continuación analizaremos detenidamente la oposición entre tiempos, fundamentalmente entre el pretérito perfecto y el indefinido, y este último y el imperfecto, ya que su distinción suele resultar problemática para los alumnos extranjeros.

Por último, ya que nuestro enfoque persigue unos objetivos eminentemente prácticos –la enseñanza del pasado a alumnos japoneses– contrastaremos el tratamiento que se hace de estos verbos en una selección de manuales de español con el fin de señalar las diferencias que pudiera haber entre las gramáticas consultadas y los esquemas gramaticales de los manuales. Este contraste no pretende ser exhaustivo, de manera que solo se analizarán 8 manuales editados en España posteriores al año 2000. No obstante, esperamos obtener una visión global de las normas y explicaciones que por lo general reciben los alumnos que emplean estos métodos.

I.2. Aspecto, tiempo y modo

Antes de comenzar con la descripción del pasado en español, debemos clarificar varios términos, puesto que resultarán muy útiles a la hora de delimitar y diferenciar los tiempos del pasado. Nos referimos fundamentalmente a la noción de aspecto, tiempo y modo de acción. En esta sección realizaremos un breve repaso de estos conceptos a modo de introducción para el tratamiento posterior de los tiempos verbales.

El concepto que quizás resulte más sencillo de definir es el tiempo, puesto que los hablantes nativos de español estamos ampliamente familiarizados con el mismo. No obstante, es preciso puntualizar que en español se emplea la palabra tiempo para al menos dos conceptos distintos. Si lo traducimos al inglés, que sí posee términos diferentes para ambos conceptos, el tiempo puede ser *time* o *tense*. Mientras que la primera interpretación de tiempo como *time* nos remonta a la línea temporal y al fenómeno general, la segunda (*tense*) se refiere a la categoría lingüística y asimismo a los tiempos verbales (*tenses*) (Rojo y Veiga 1999: 2872). De este modo, el presente simple es un tiempo verbal (*tense*) referido al tiempo presente (*time*). Este tiempo tampoco debe confundirse con el tiempo real, a pesar de que el tiempo real también podría dividirse en pasado, presente y futuro. Este concepto es obviamente medible y necesario en el pensamiento humano (Marcos Marín et al. 1998: 204-205). Asimismo,

se trata de algo externo a la lengua y no es necesario que se produzca una coincidencia entre él y las formas del lenguaje (Porto Dapena 1989: 12).

¿Cómo puede concebirse algo tan abstracto como el tiempo? Podemos considerar que el tiempo puede ser representado metafóricamente en el espacio, puesto que los hablantes lo percibimos en movimiento, movimiento que sucede en el espacio –al menos de forma metafórica–. En español existen numerosas expresiones que indican movimiento en el espacio, como por ejemplo *el paso del tiempo*, *el flujo del tiempo*, *el tiempo vuela*, *ya está aquí el fin de semana*, *ha llegado la hora*, *el tiempo no espera*, etc. Asimismo, para los hablantes de español el pasado se imagina situado detrás de nosotros (*dejar el pasado atrás*) mientras que el futuro está delante (*el futuro se extendía ante sus ojos*). Ciertamente, el espacio parece crucial para la representación del tiempo tanto lingüísticamente como mentalmente (Evans 2013: 3).

En relación con esta noción, Clark fue el primero en enunciar las metáforas espaciales de tiempo dependiendo del tipo de movimiento: *moving ego* y *moving time* (1973: 50). Este punto de vista y terminología han sido adoptados por numerosos autores posteriores, y en este trabajo también los adoptaremos. Los denominaremos en español *movimiento del ego* y *movimiento del tiempo*, respectivamente. Como sus nombres indican, el movimiento del ego representa que somos nosotros los que nos desplazamos por la línea temporal –en este caso, *ego* se refiere a la persona que percibe el tiempo–, mientras que el movimiento del tiempo indica que es el propio tiempo el que se mueve hacia nosotros. Las siguientes oraciones corresponden a ejemplos de ambos conceptos:

- (1) Nos aproximamos al verano.
- (2) Se acerca el fin de semana.

En el primer caso, somos nosotros los que nos desplazamos y nos acercamos a un momento temporal. En el segundo caso, es el momento temporal, el fin de semana, el que se encuentra en movimiento y se acerca a nosotros.

No obstante, existen muchas más formas posibles de concebir el tiempo desde el punto de vista de la metáfora, ya sea como un bien material (*el tiempo es oro*, *invertir tiempo*, *perder el tiempo*, etc.) o incluso como un agente (*el tiempo lo convirtió en un hombre extraño*, *el tiempo jugaba en su contra*, etc.). Por supuesto, no

es posible afirmar que estas metáforas conceptuales sean universales (Evans 2013: 246). Debido a que esta discusión puede extenderse incluso hasta la filosofía, no nos detendremos más en ella, y nos centraremos solamente en la concepción del tiempo como algo capaz de moverse.

Centrémonos ahora en el concepto de tiempo en la gramática o tiempo lingüístico. Para la R.A.E., el tiempo verbal es una categoría gramatical que “permite localizar los sucesos en relación con el momento en que se habla” y es déictico y referencial (2010: 427). Para evitar la ambigüedad existente en el término tiempo, algunos autores han recurrido a denominar el tiempo verbal como temporalidad verbal (Gutiérrez Araus 2004: 27). Básicamente, el tiempo se considera que puede ser pasado, presente o futuro. En español, podemos considerar que una oración como *María lee* es presente, mientras que *María leerá* es futuro. Como ejemplos del tiempo pasado podemos señalar *María leyó* y también *María leía*. Por tanto, el tiempo no es suficiente para establecer una diferencia entre el pretérito indefinido y el imperfecto, por ejemplo.

Sin embargo, en lo relativo a la temporalidad lingüística, Rojo la considera no coincidente con las nociones de presente pasado y futuro porque el origen respecto al que se orienta la acción puede desplazarse y no coincidir con el momento del habla. La temporalidad queda definida, según Rojo como “una categoría gramatical déictica mediante la cual se expresa la orientación de una situación”. Por tanto, las relaciones temporales serían solo anterioridad, posterioridad y simultaneidad. Rojo las representa empleando *oV* para la simultaneidad, *-V* para la anterioridad y *+V* para la posterioridad (1990: 25-28). Podremos observar los esquemas temporales de cada tiempo verbal en el tratamiento que haremos posteriormente de cada uno.

En el concepto de tiempo es importante conocer cuál es nuestra referencia y la relación con la misma. Para Gómez Torrego (2011: 146-147), el tiempo puede establecerse de dos formas: una con referencia al hablante y otra con referencia a la acción verbal. La primera distinguiría el presente, el pretérito y el futuro mientras que la segunda distingue nociones de simultaneidad, anterioridad y posterioridad. En este sentido, el tiempo también es llamado referencia temporal (Bertinetto y Delfitto 2000: 190) distinguiendo nuevamente entre referencia pasada, presente y futura, que se consigue normalmente mediante el uso de los distintos tiempos verbales. Por otra parte, Havu define el tiempo lingüístico como “la relación del punto de perspectiva

temporal y la situación, así como el ordenamiento cronológico de las situaciones en una secuencia narrativa” (2004: 236). Asimismo, este autor distingue tres momentos relevantes, el origen temporal (OT), el momento del habla (MH) y el punto de perspectiva temporal (PPT).

Por otra parte, Marcos Marín et al. (1998: 205-206) distinguen dentro del tiempo como concepto lingüístico –es decir, el que no es tiempo real– dos puntos de vista: el formal y la significación temporal. Con formal se refieren a las marcas flexivas que indican que un verbo está conjugado en un determinado tiempo verbal, por ejemplo el pretérito imperfecto que sería un pasado. La significación temporal, por otra parte, es la información sobre el verbo que puede aportar el contexto, por ejemplo cuando se usa un imperfecto pero con valor de futuro.

Si profundizamos en el concepto de tiempo lingüístico, podemos hablar de tiempos relativos o absolutos. En general se considera que los tiempos absolutos son aquellos que toman el presente como su punto deíctico, es decir, que aluden al tiempo directamente, y los relativos los que toman otro tiempo como dicho centro. De este modo, el pretérito indefinido es un tiempo absoluto porque es un pasado, es decir, muestra anterioridad con respecto al presente. Sin embargo, el pretérito pluscuamperfecto es un tiempo relativo, puesto que muestra anterioridad con respecto al pasado, que es un tiempo diferente al presente.

No obstante, algunos gramáticos se muestran críticos con esta visión tan simplista. Comrie (2000) utiliza esta terminología, pero matiza que no es posible en un sentido estricto que existan tiempos con una referencia temporal absoluta, puesto que al tomar el presente como punto de referencia están asimismo tomando una referencia relativa a un punto ya establecido del tiempo. Para este autor, no es que los tiempos relativos tomen un punto diferente al presente como referencia, sino que su significado no especifica que el presente sea la referencia, frente a los tiempos absolutos en los que sí ocurre esto (2000: 36, 58). Además, considera que es posible que existan tiempos absoluto-relativos. El ejemplo que ofrece Comrie es lo que denomina *pluperfect* en inglés, que podría equivaler al pluscuamperfecto en español. El ejemplo propuesto por este autor es *John had already left at ten o'clock*, traducible por *John ya se había marchado a las 10 en punto*, y que puede poseer dos interpretaciones posibles. En la primera, las 10 es el tiempo de referencia antes del cual John se había marchado; en la segunda, las 10 es el momento en el que John se

marchó y por tanto el punto de referencia debe ser buscado en otra parte del contexto (2000: 66). En nuestra investigación, retomaremos esta dualidad de interpretaciones cuando examinemos el pretérito pluscuamperfecto, pero el sistema que seguiremos será el tradicional, considerando los tiempos verbales solo como absolutos o relativos, lo que provoca que los verbos absoluto-relativos de Comrie sean incluidos en los relativos, sin establecer distinción entre ellos.

En efecto, la distinción entre tiempos absolutos o relativos es la que siguen la mayoría de gramáticos y estudios que tratan el español, incluyendo entre otros la R.A.E. Si seguimos la clasificación de la R.A.E., podemos considerar como tiempos absolutos el pretérito indefinido –junto con el presente y el futuro– y como relativos el resto, incluyendo el pretérito perfecto, el pluscuamperfecto y el pretérito imperfecto, aunque matizan que el imperfecto no recibe esa denominación en todos los análisis (2010: 429). Curiosamente, Gili Gaya (1998: 151) considera que el pretérito perfecto es un tiempo absoluto. Para Gutiérrez Araus, las formas absolutas solo son el presente, el indefinido y el futuro (2004: 28). Esta gramática las define como las que marcan una relación directa con el punto de referencia, sin especificar si es el presente o no.

Sin embargo, Porto Dapena (1989: 25-26) habla de tiempos directos e indirectos en lugar de absolutos y relativos ya que coincide con la visión de Comrie de considerar que técnicamente todos los tiempos son relativos puesto que establecen relaciones respecto de un punto. Para Porto Dapena existen tiempos verbales que pueden ser tanto directos como indirectos, como por ejemplo el pretérito imperfecto, según el contexto. Aporta dos ejemplos para fundamentar esta idea, cambiando de tiempo el verbo que se supone que se toma de referencia, lo que obligaría a los verbos indirectos a cambiar igualmente de tiempo. En los ejemplos propuestos por este autor, se observa que así ocurre en el primer caso pero no en el segundo, de manera que este sería un pretérito imperfecto directo:

- (3) a. Dijo que estaba en Granada → Dice que estaba en Granada.
- b. Dijo que por entonces estaba en Granada → Dice que por entonces estaba en Granada. (1989: 27)

Según este análisis, los tiempos directos serían, por tanto, el presente, el indefinido, y el perfecto.

Ningún análisis sobre el tiempo estaría completo sin mencionar las teorías de Reichenbach. Este autor enunció en 1948 un análisis del tiempo verbal que ha resultado fundamental puesto que ha sido seguido por numerosos estudios posteriores. Destacamos brevemente las peculiaridades de dicho análisis que resume Acero (1990: 46). En primer lugar, los tiempos verbales señalan el punto del evento (E) respecto del punto del habla (H). Asimismo, el punto de referencia (R) sitúa el evento o acontecimiento respecto al tiempo del habla y también otros eventos.

El propio Acero señala ciertas deficiencias del análisis propuesto, al asegurar que el sistema de Reichenbach debe complementarse con la contribución que el modo de acción o *Aktionsart* aporta a los subsistemas temporales (1990: 72-73). Asimismo, el autor considera que existen limitaciones en la representación de la línea temporal, ya que al narrar varios hechos no es necesario que en el discurso se ordenen de acuerdo al orden real en el que sucedieron, de tal modo que resulta posible “argüir que no son las estructuras –los subsistemas– temporales lo que importa a efectos de interpretación semántica” (1990: 74). A pesar de que este modelo no está exento de críticas (véase a este respecto Veiga 2008), todavía sigue siendo referenciado por muchos autores.

Una vez tratado el concepto de tiempo, que como ya hemos dicho parece el más sencillo de diferenciar, pasaremos a tratar el de aspecto. En lo que respecta al concepto de aspecto, lo primero que llama la atención es el poco consenso existente entre los autores. No solo no existe un acuerdo entre la manera de definir el aspecto o los tipos de aspecto que existen, sino que también se confunde con términos como el modo de acción o *Aktionsart*. Nos remitiremos a los trabajos de varios estudiosos y gramáticos en un intento de desentrañar esta compleja cuestión. Comencemos con la definición que nos ofrece la R.A.E., que considera al aspecto verbal como “un recurso gramatical que permite enfocar o focalizar ciertos componentes de las situaciones, a la vez que ocultar u omitir otros” (2010: 430).

Comrie (2001: 6-7) reconoce que existe cierta confusión entre el aspecto y la *Aktionsart*, señalando que una de las diferencias entre ambos es que el aspecto es una propiedad gramatical mientras que la *Aktionsart* es léxica. Sin embargo, al afirmar que en su trabajo solo va a emplear los términos *distinciones aspectuales semánticas*

independientemente de si en un lenguaje determinado se realizan de forma gramatical o léxica, parece no solucionar la confusión, sino incrementarla. En nuestra investigación mantendremos el aspecto y la *Aktionsart*, o modo de acción, separados, como explicaremos más adelante. Para Comrie, la perfectividad implica una falta de referencia explícita a la constitución temporal interna de la situación, mientras que la imperfectividad supone una referencia explícita, es decir, ver la situación desde dentro. Este autor divide la oposición aspectual en Perfectivo³ e Imperfectivo, pero dentro del Imperfectivo señala a su vez habitual y continuo, y dentro del continuo no progresivo y progresivo (2001: 21-25).

Muchos autores señalan que se trata de una categoría no deíctica. Para identificar de manera sencilla la diferencia entre deíctico y no deíctico en este sentido, tomamos la sucinta explicación de García Fernández. Los elementos deícticos toman parte de su significado del contexto o la situación en la que aparezcan. De este modo, sintagmas como *esta ciudad* son imposibles de identificar con precisión si no sabemos a qué ciudad se refiere el hablante (por ejemplo, si se emite en una llamada de teléfono, desde dónde nos llaman). Sucede lo mismo con pronombres como *yo, tú, él* y adverbios como por ejemplo *aquí, ahí*. Sin embargo, las categorías no deícticas no dependen del contexto para que podamos interpretarlas completamente. Por tanto, en una oración como *ayer por la tarde Juan leía ese artículo* podemos interpretar el aspecto Imperfectivo de *leía* sin necesitar información adicional (García Fernández 1999: 3138).

No obstante, no todos los autores conceden al aspecto la misma importancia. Para Rojo se trata de un concepto útil en lenguas como el griego o las lenguas eslavas pero que se incorpora de una manera algo forzosa a las lenguas romances (1974: 131, 137). Por tanto, este autor defiende que la diferencia temporal es suficiente para distinguir tiempos verbales como el pretérito imperfecto y el indefinido. Sin embargo, en un trabajo posterior ha prescindido de una valoración tan tajante, reconociendo que el aspecto es una categoría lingüística relacionada con la temporalidad pero distinta, entendiendo la oposición aspectual básica como Perfectivo/Imperfectivo, que Rojo define como la oposición entre situación terminada y situación no terminada (1990: 33). Centrándose en el caso del español, considera que las formas perfectivas expresan siempre anterioridad, de manera que nuevamente la diferencia temporal es

³ En este trabajo señalaremos los distintos tipos de aspecto con mayúscula inicial con el fin de distinguirlos de otros términos, por ejemplo el aspecto Perfecto del pretérito perfecto.

suficiente según este autor para distinguir entre los tiempos verbales de pasado. Que la oposición aspectual sea redundante en su opinión, permite que las afirmaciones realizadas en Rojo (1974) se mantengan. Sin embargo, sí considera que el aspecto es la categoría gramatical que diferencia perífrasis verbales como por ejemplo *estar* + gerundio (1990: 41).

Entre los gramáticos que aceptan el aspecto como característica gramatical relevante, ¿cómo es definida? Gili Gaya distingue varios tipos de aspecto dependiendo de la perspectiva que se adopte al mirar al verbo según predomine su momentaneidad, reiteración, duración, comienzo o perfección, pero matiza que en español los aspectos más importantes son el Perfectivo y el Imperfectivo (1998: 147-148). Muchos gramáticos consideran que el aspecto consiste en la terminación o no de la acción, de manera que solo distinguen el aspecto Perfectivo y el Imperfectivo (Gómez Torrego 2011: 14; Zagana 2012: 356; entre otros). Otros, como Alcina y Bleca (2001: 758-759) creen que el aspecto expresa cómo transcurre la realización de la idea, pudiendo centrarse en su conclusión o no, de lo que resulta el aspecto Perfecto o Imperfecto, o centrándose en su desarrollo lo que implica el aspecto Durativo o Momentáneo.

Para Hernández Alonso, el aspecto está marcado por factores gramaticales, y por tanto es un sistema cerrado, que expresa el modo de desarrollo interno del contenido verbal. No considera que sea una categoría deíctica temporal sino de perspectiva, compuesta por el aspecto Perfectivo y el Imperfectivo. Lo significativo es que para este autor el aspecto marcado es el Imperfectivo (1996: 462-465). Lamíquiz describe el aspecto como el “caracterizador que expresa, con enfoque objetivo, la realización, el desarrollo, la perfectividad, la relatividad... del contenido predicativo verbal” y considera que su objetividad lo opone a la subjetividad de la modalidad (1982: 80).

Asimismo, Marcos Marín et al. (1998: 210) señalan que el aspecto es completamente independiente del significado léxico y añaden que existen dos tipos de aspecto, uno flexional –unido al cambio de las terminaciones del verbo– y otro sintagmático –dependiente de la construcción del verbo–. El aspecto flexional puede ser Perfectivo o Imperfectivo y por tanto distinguir entre pretérito imperfecto e indefinido mientras que el aspecto sintagmático distingue las formas compuestas de las simples. Para Hernando Cuadrado (2002: 1567) existen tres tipos de aspecto

distintos dependiendo de su variación: actitud aspectual, coherencia aspectual y aspectualidad. Cada tipo está asociado con una morfología verbal distinta, siendo la actitud aspectual propia de las perífrasis verbales, la aspectualidad propia de los tiempos compuestos y, por último, la coherencia aspectual se da en las formas verbales simples exceptuando el pretérito indefinido.

Molho entiende el aspecto de una manera diferente ya que distingue dos tipos de aspectos: el inmanente y el transcendente, siendo el primero el que transmite que un acontecimiento “se mantiene en el espacio temporal impartido a su desarrollo” y el segundo el que nos indica que un “acontecimiento que la mente ultrapasa, de poco o mucho, tomando posición más allá del espacio temporal impartido a su desarrollo ya agotado” (1975: 87). De este modo, según el sistema de Molho, los tiempos verbales se ordenan en pares dependiendo de su aspecto –y coincidiendo con los tiempos simples y compuestos–, siendo el presente, el pretérito indefinido y el imperfecto propios del aspecto inmanente y el pretérito perfecto, el anterior y el pluscuamperfecto sus equivalentes respectivos pero con aspecto transcendente.

Por su parte, García Fernández señala cuatro tipos de aspecto: Imperfecto, Perfectivo o Aoristo, Perfecto y Neutral. Este último tipo no compete a nuestra investigación porque ninguna forma del pasado lo posee (1999: 3137). Martínez-Atienza prácticamente coincide con García Fernández, pero señala junto con el Neutral el aspecto Prospectivo (2012: 37-45). Según esta autora, el aspecto Imperfecto focaliza parte del evento, pero no su principio ni su final, el Perfectivo focaliza el evento completo desde su inicio a su final y el aspecto Perfecto enfoca los resultados de un evento (*ibíd*).

Otros autores como Bertinetto y Delfitto creen esencial separar el aspecto del modo de acción, denominado accionalidad (*actionality*) en su trabajo, pero consideran que una oposición como la de Perfectivo/Imperfectivo pertenece a la accionalidad (2000: 189). Para ellos el aspecto es subjetivo y depende de la perspectiva del hablante o emisor. Por tanto, es importante diferenciar si se adopta un punto de vista global o parcial, de ahí que a las nociones de perfectividad e imperfectividad les correspondan el aspecto Aoristo y Perfecto y el Habitual y Progresivo respectivamente.

Havu (2004: 241-245) distingue dos categorías fundamentales en el aspecto: el aspecto situacional y el aspecto de manera. El primero consiste en localizar el punto

de perspectiva temporal dentro o fuera de los límites de la situación de la que se habla, y para el autor la correspondencia con la morfología en español es imprecisa. Por otra parte, en el segundo tipo de aspecto se refiere a la constitución interna de las situaciones, es decir, la habitualidad, semelfactividad, continuidad, etc. y su correspondencia con la morfología es más fuerte.

Encontramos una clasificación detallada del aspecto realizada por Camus Bergareche. Este autor se basa en trabajos de Klein, Bertinetto y García Fernández para recopilar un cuadro con la clasificación del aspecto que cree adecuada (2004: 521):

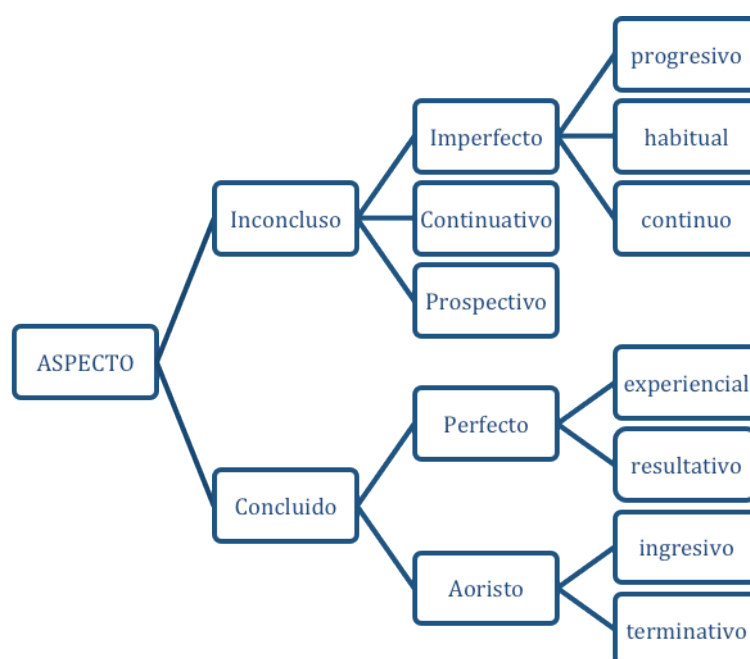


Figura 1: Clasificación del aspecto de Camus Bergareche.

Camus Bergareche distingue en primer lugar el aspecto que está concluido del inconcluso, y posteriormente señala distintas variedades de aspecto diferentes en cada categoría. A su vez, estas variedades pueden dividirse en subvariedades aspectuales. A continuación listamos dichas subvariedades aportadas por Camus Bergareche junto con ejemplos:

Continuativo: Juan ha vivido aquí desde que se casó.

Prospectivo: Juan iba a pintar la pared ayer por la mañana.

Imperfecto progresivo: Juan estaba escribiendo ayer a las siete de la tarde.

Imperfecto habitual: Juan escribía⁴ unas páginas cada tarde.

Imperfecto continuo: Juan corría ayer por el parque cuando yo pasé por allí.

Perfecto resultativo: Juan ya me ha visto.

Perfecto experiencial: Juan ya ha ido al cine de madrugada más de una vez.

Aoristo ingresivo: Juan dio la clase a las doce y media.

Aoristo terminativo: Juan escribió un libro el año pasado. (2004: 521)

A pesar de que estas clasificaciones resultan sumamente interesantes, en nuestra opinión, sería más conveniente limitarse a considerar el aspecto como Perfectivo o Aoristo, Imperfectivo y Perfecto, siendo la oposición fundamental entre el Imperfectivo y el Perfectivo. Puesto que esta investigación adopta, como ya hemos mencionado, una perspectiva didáctica –ya que nuestros objetivos tratan fundamentalmente con la enseñanza del pasado– nos parece no solo pertinente sino necesaria la simplificación en la medida de lo posible de conceptos tan complejos como este. Con esta última puntualización sobre el aspecto damos por concluido su tratamiento.

Por último, el término modo puede ser el más difícil de definir puesto que en la gramática española la palabra *modo* puede referirse a varios conceptos. En primer lugar, hablamos de modo cuando nos referimos al modo imperativo, indicativo o subjuntivo⁵. En segundo lugar, el modo puede referirse a la modalidad, en la que pueden incluirse también los modos mencionados previamente. Por último, y esta es la definición que nos interesa en este trabajo, el modo puede referirse al modo de acción, también llamado *Aktionsart*. Como ya hemos visto, este concepto se confunde habitualmente con el aspecto, pero constituyen dos categorías independientes (Hopper 1982: 5; Havu 2004: 269; entre muchos otros). Para complicar más esta distinción, algunos autores, como Miguel Aparicio (1999), denominan al modo de acción aspecto léxico.

A este respecto, Gili Gaya considera que hablar de modo de la acción resulta inconveniente puesto que como ya hemos mencionado en español también existen los modos del verbo, y propone evitar mencionar el modo empleando aspecto por un lado

⁴ Este ejemplo aparece en presente en Camus Bergareche (2004: 521), pero lo hemos adaptado en imperfecto para ajustarlo al tema que nos ocupa.

⁵ Algunos autores como Alarcos Llorach (2000: 152) también consideran que existe el modo condicional.

y significado por otro. De este modo, un verbo tendría un aspecto no determinado por el léxico, y un significado que sería semántico (1998: 148). Hernández Alonso lo denomina *modo significativo de la acción* y afirma que es un criterio semántico. Distingue de esta manera entre verbos perfectivos e imperfectivos, a los que suma otras variantes de modo como el incoativo, ingresivo, iterativo, etc. (1996: 459). Al ser un criterio semántico, puede cambiar según el contexto, ya que no es lo mismo *comer* que *comer una manzana*. En nuestra opinión, consideramos que el término menos confuso es *Aktionsart* –con plural *Aktionsarten*– pero sin embargo se podría utilizar el equivalente en español, modo de acción, en caso de querer desear evitar el uso de extranjerismos. Por otra parte, aunque resulte confuso, el término aspecto léxico nos remite al aspecto gramatical, que ciertamente se encuentra relacionado con esta categoría. En la presente investigación utilizaremos los tres términos indistintamente ya que la terminología propuesta por los distintos autores es muy variada, como acabamos de ver. Muchos gramáticos parecen coincidir en señalar el modo de acción como una propiedad léxica o semántica del verbo (entre ellos Marcos Marín et al. 1998: 210; Havu 2004: 229; Miguel Aparicio 1999: 2982).

Miguel Aparicio considera que el aspecto léxico o modo de acción es “la información sobre el evento (por ejemplo, sobre si es delimitado o no delimitado) que proporcionan las unidades léxicas que actúan como predicados” (1999: 2983). Es importante no confundir términos como delimitado o no delimitado con Perfectivo o Imperfectivo, ya que se trata de nociones ampliamente diferentes. Una acción o evento delimitado es aquel que no puede continuar sucediendo una vez que ya ha ocurrido, como por ejemplo *llegar*, ya que no es posible afirmar que *Pepe ha llegado a casa y después ha seguido llegando* (ejemplo adaptado de Miguel Aparicio 1999: 2982). Sin embargo, otros verbos como *comer* no presentan esa restricción.

Es importante igualmente ser conscientes de que la *Aktionsart* no depende solo de la raíz léxica del verbo sino de otros complementos que lo acompañen, ya que como señala Miguel Aparicio, *fumar* no está delimitado pero *fumar un cigarro* sí lo está (1999: 2985). Incluso el sujeto puede hacer que cambie el aspecto léxico del predicado, como demuestra Martínez-Atienza con el siguiente par de ejemplos:

- (4) a. La nieve cayó {durante todo el día/ *en quince minutos}

b. La estatua cayó {*durante dos horas/ en diez minutos} al mover los cimientos de la construcción vecina. (2012: 28-29)

Ambos ejemplos cuentan con el mismo verbo conjugado en pretérito indefinido, pero dependiendo del sujeto admiten complementos de duración de manera diferente, según vayan introducidos por *en* o *durante*. El ejemplo (a) es atético y durativo, mientras que (b) es télico y puntual. Bull denomina el aspecto télico y atético cíclico y no cíclico respectivamente (1971: 44).

Ya hemos visto que el modo de acción es denominado accionalidad por Bertinetto y Delfitto, quienes lo describen como el tipo de evento especificado según varias categorías relevantes (2000: 190). En relación con la terminología empleada por Bertinetto y Delfitto, Havu considera que las propiedades accionales –o accionalidad– pueden combinarse y fundamentalmente se dividen en: dinámicas, estativas, durativas, momentáneas, télicas, atéticas, transformativas y transicionales (2004: 253).

Como ya mencionábamos, el aspecto léxico o *Aktionsart* y el aspecto gramatical se combinan para expresar diversos significados. De hecho, Miguel Aparicio considera que cualquier verbo en principio tiene libertad para combinarse con las formas de la conjugación independientemente del aspecto gramatical que posean, pero por supuesto se producen efectos semánticos distintos (1999: 3046). Tomemos el caso de *comer un plato de macarrones*, que es un predicado delimitado. Mediante el juego con el aspecto gramatical, podemos expresar si ese predicado delimitado ha llegado a su fin o no, como sucede en los siguientes ejemplos:

- (5) a. María comió un plato de macarrones.
b. María comía un plato de macarrones.

En el ejemplo (b), observamos que la acción no ha llegado a completarse (*María comía un plato de macarrones cuando recibió una llamada inesperada y tuvo que salir de casa rápidamente*). Sin embargo en (a) la acción se ha completado.

En relación a la *Aktionsart*, es imprescindible citar el estudio de Vendler (1974). Este autor propuso una clasificación de las acciones en cuatro tipos diferentes, que ha sido seguida por numerosos autores posteriores. En primer lugar, distingue

entre aquellos verbos que pueden ir en forma continua, entre los que separa las actividades –activities– (*correr*) y las realizaciones –accomplishments– (*correr una milla*). En segundo lugar, de aquellos verbos que no permiten la forma continua, distingue otras dos categorías: logros –achievements– (*alcanzar la cima*) y estados –states– (*amar*) (1974: 102-103).

Parece que la clasificación propuesta por Vendler es una de las más habituales y populares, puesto que un gran número de autores parecen mostrarse de acuerdo con ella destacando entre ellos Bertinetto y Delfitto (2000) y García Fernández (1999). Sin embargo, es posible distinguir muchas más categorías distintas, como veremos a continuación. Concretamente destacamos dos propuestas de clasificaciones que incluyen numerosas categorías, ciertamente más que las cuatro que señalaba Vendler. Para gramáticos como Marcos Marín et al., los verbos españoles se clasifican según su modo de acción en siete categorías:

Imperfectivos: *estudiar, crecer, vivir*

Perfectivos: *morir, saltar, firmar*

Puntuales: *disparar, despertar, nacer*

Durativos: *comer, estudiar, pasear*

Incoativos: *nacer, florecer, amanecer*

Cursivos o progresivos: *vivir, estudiar, comer, seguir*

Terminativos: *llegar, terminar, acabar, lograr* (1998: 252-253)

Por su parte, Miguel Aparicio considera que entre las posibles clasificaciones aspectuales encontramos eventos dinámicos, estáticos, delimitados, no delimitados, semelfactivos, iterativos, permanentes, frecuentativos, intermitentes, durativos, puntuales, ingresivos, progresivos, terminativos, intensivos incrementativos o atenuativos (1999: 2979). Asimismo, asegura que un mismo verbo puede estar caracterizado por varios rasgos, de manera que por ejemplo *morir* puede ser delimitado, puntual y semelfactivo (1999: 3009-3010).

Como puede apreciarse, es posible realizar una clasificación de acuerdo con el modo de acción muy compleja y detallada –incluso quizás en exceso–. En este trabajo nos limitaremos a considerar los cuatro tipos de predicados señalados por Vendler y muchos otros autores: estados, actividades, acontecimientos y logros. El principal

motivo de esta decisión ha sido la creencia de que una mayor simplicidad beneficiará sin duda el enfoque didáctico de este trabajo, ya que no parece pertinente presentar tantísimas diferencias en la clase de ELE. De hecho, por lo general ni siquiera sería necesario tratar las cuatro variedades que hemos seleccionado. No deseamos extendernos innecesariamente en la introducción sobre los conceptos de tiempo, aspecto y modo de acción, de manera que concluimos así esta sección y damos paso al análisis del sistema de pasado en español.

I.3. Tiempos de pasado

I.3.1. El pretérito perfecto *-he amado-*

El pretérito perfecto, también denominado *pretérito perfecto compuesto*, *pretérito compuesto*, *pretérito perfecto actual*, *ante-presente*, o simplemente *perfecto* es, obviamente, un tiempo compuesto. Consta del verbo *haber* en su conjugación de presente más el participio pasado. De este modo, su conjugación es la siguiente:

<i>he cantado</i>	<i>he comido</i>	<i>he vivido</i>
<i>has cantado</i>	<i>has comido</i>	<i>has vivido</i>
<i>ha cantado</i>	<i>ha comido</i>	<i>ha vivido</i>
<i>hemos cantado</i>	<i>hemos comido</i>	<i>hemos vivido</i>
<i>habéis cantado</i>	<i>habéis comido</i>	<i>habéis vivido</i>
<i>han cantado</i>	<i>han comido</i>	<i>han vivido</i>

Al conjugarse el auxiliar en presente, algunos gramáticos argumentan la necesidad de considerarlo realmente como un verbo de presente (Matte Bon 2013: 114), mientras que otros lo consideran un antepresente (Marcos Marín et al. 1998: 215; entre otros). No obstante, en nuestra opinión, es preferible considerarlo un tiempo pretérito puesto que no resultaría adecuado explicar este tiempo verbal como un presente en la clase de ELE. Por otra parte, la noción de antepresente, aunque resulta correcta en muchos casos, parece chocar con otros ejemplos, como veremos a continuación.

El pretérito perfecto indica anterioridad a una situación que remite al presente y es un tiempo relativo (R.A.E. 2010: 438). Por tanto, Rojo lo representa con la fórmula siguiente: (OoV)-V (1990: 29). Al ser un tiempo compuesto, normalmente no admite separación entre sus componentes, es decir, no se puede incluir ningún elemento entre el auxiliar *haber* y el participio (Butt y Benjamin 1994: 222), aunque Fernández Ramírez señala que en la lengua literaria es posible la inclusión de un adverbio entre ambos, cosa que no ocurriría en la lengua hablada (1986: 242).

Se suele considerar que este tiempo proviene de construcciones posesivas del latín clásico (Olbertz 1993: 243). Por tanto, en latín clásico no existía una forma parecida, y no fue hasta el latín tardío cuando apareció una nueva construcción con el

verbo *habere* más el participio de pretérito que se distinguía del pasado simple. Esta nueva forma terminó sustituyendo a los tiempos sintéticos. No obstante, fue un proceso muy largo ya que en la Edad Media todavía se utilizaban los tiempos antiguos (Lloyd 1993: 279). Posteriormente, se empleaba el verbo *ser* como auxiliar de los verbos intransitivos y *haber* solo para los transitivos, encontrándose ejemplos de esta alternancia incluso en textos del siglo XVI (Fernández Ramírez 1986: 240). Por otra parte, Moreno de Alba matiza que durante los siglos XII y XIII el verbo *tener* no funcionaba como auxiliar en el perfecto, pero su empleo como auxiliar es frecuente en el siglo XV y parece disminuir progresivamente a partir de ese momento (2006: 70-72).

Comenzaremos el análisis del pretérito perfecto haciendo un repaso de las ideas de varios autores sobre este tiempo verbal. No obstante, es preciso realizar antes una puntualización. El uso de este tiempo verbal varía ampliamente dependiendo de la variedad de español que analicemos. Puesto que en este trabajo nos hemos centrado en la variedad del centro de España, los usos que recojamos y los valores que analicemos serán propios de dicha variedad. Otros usos que no pertenezcan a esta variedad de español serán ignorados. Nos gustaría destacar que ignorar otras variedades de español ha sido una decisión tomada basándonos en la necesidad de presentar reglas gramaticales coherentes en la clase de ELE, por lo que consideramos más adecuado centrarnos en una sola variedad concreta con el fin de evitar confusiones a los alumnos. No es nuestra intención ni mucho menos menospreciar en ningún grado estas otras variedades, pues su mera existencia es una prueba de la riqueza del español, y su estudio resulta sumamente interesante. Asimismo, no consideramos que la variedad elegida sea correcta y otras no lo sean, ya que este debate simplemente no es pertinente –cada variedad posee una norma culta que resulta correcta–. Dicho esto, siempre que no se indique lo contrario, los usos descritos a continuación –y a lo largo de todo el trabajo– atañen solo a la variedad de español peninsular, concretamente a la del centro de la Península⁶. Una vez realizada esta puntualización, procedemos a exponer las ideas de distintos gramáticos.

⁶ A pesar de que esta distinción que acabamos de señalar entre el uso del pretérito perfecto en el centro de la España contrapuesto al uso de Sudamérica –o el mismo norte de la Península– es aceptada por la mayoría de gramáticas, estudios muy recientes parecen demostrar que hay indicios de un cambio en el uso del perfecto en lugares como Salamanca (Azpiazu Torres 2012, 2015). Se trata de la llamada *deriva aorística*, que provoca que los valores aspectuales del pretérito perfecto cambien a Aoristo, es decir, provoca su uso en contextos en los que normalmente se emplearía el indefinido, como por

Como ya hemos mencionado, para Matte Bon (2013: 114) se trata en realidad de un tiempo de presente, y señala los reparos que otros gramáticos parecen tener para considerarlo como tal comprometiéndose en la noción de *antepresente*. Asimismo, para este gramático se trata de un error plantear la diferencia entre el perfecto y el indefinido en términos de lejanía o cercanía de la acción. En efecto, en nuestra opinión personal, lo que diferencia estos dos tiempos verbales es la existencia o no de una relación o relevancia en el presente, como explicaremos a continuación. Para este autor no importa de qué tipo de hecho estemos hablando ni cuándo haya sucedido, la diferencia es puramente lingüística y radica en el enfoque que adopte el hablante. Esto explica que podamos encontrar pares de ejemplos como *ayer hacía frío* y *ayer hizo frío*. Explicaremos ampliamente las diferencias entre ambos tiempos y este tipo de ejemplos en el apartado I.5 de este mismo capítulo.

En relación con la propuesta de Matte Bon, observaremos si como él dice otros gramáticos evitan considerar al pretérito perfecto como un tiempo de presente. García Fernández considera igualmente que el pretérito perfecto es temporalmente un presente en su aspecto Perfecto, al contrario que con el aspecto Aoristo con el que sí sería un pasado (2008: 361). Esta dualidad aspectual parece sentar la discusión de Matte Bon para este gramático. Los ejemplos que aporta García Fernández son los siguientes:

- (6) a. Juan ya ha llegado.
- b. Juan ha llegado a las tres. (*ibíd.*)

En (6a), el aspecto es Perfecto, y para García Fernández se focaliza el presente, es decir, que Juan está ahí. Sin embargo, en el segundo ejemplo el aspecto es Aoristo, y lo importante es la llegada de Juan, que sucedió a las tres. En nuestra opinión, esta diferencia aspectual no resultaría fácilmente comprensible para los alumnos de ELE⁷.

ejemplo en oraciones con el complemento *ayer*. Resultaría sumamente interesante estudiar con detenimiento este fenómeno, pero desgraciadamente tal estudio escapa del ámbito de nuestra investigación. Como ya se ha mencionado previamente, puesto que nuestro objetivo es la enseñanza del pasado en español a estudiantes japoneses, consideramos preferible no complicar la gramática más de lo estrictamente necesario y presentar el uso del pretérito perfecto que tradicionalmente se ha considerado como propio del centro peninsular, sin remitirnos a los resultados de dichos estudios novedosos.

⁷ Es posible que este tipo de diferencias aspectuales no solo resulten difíciles de distinguir para los alumnos de ELE sino también para los nativos, como demuestra un estudio de Bartens y Kempas (2007). En este estudio, tras una explicación sobre el aspecto del pretérito perfecto, se pidió a varios

Por otra parte, Gutiérrez Araus distingue dos valores, uno de antepresente y otro de presente resultativo (2004: 45-46). Otros gramáticos, sin embargo, consideran que cuando se utiliza el pretérito perfecto para referirnos a hechos presentes estamos ante un uso dislocado (Porto Dapena 1989: 81), es decir utilizamos el perfecto en lugar del presente pero el primero no adquiere el mismo contenido que el segundo. Hernández Alonso se decanta por afirmar que es una forma de pasado proyectada hacia el presente (1996: 449). Asimismo, Porto Dapena atribuye al pretérito perfecto un contenido pre-resultativo, ya que considera que indica la acción que precede a un resultado, pero destaca que lo característico de este tiempo verbal es que el resultado debe coincidir temporalmente con el presente (1989: 67). Esta interpretación es acertada, puesto que si examinamos ejemplos como los siguientes, se aprecia claramente un resultado en presente:

- (7) María se ha comprado un coche.
- (8) He ido a comprar.
- (9) Juan se ha roto una pierna.

Los resultados son, respectivamente, que María tiene un coche nuevo, que yo tengo la compra hecha y que Juan tiene la pierna rota. La R.A.E. añade que este uso también recibe el nombre de perfecto evidencial o de hechos constatados (2010: 441). Sin embargo, en nuestra opinión es más sencillo considerar simplemente que el pretérito perfecto tiene relación con el presente, puesto que no todos los ejemplos exponen explícitamente los resultados:

- (10) Ese profesor me ha dado clase.

¿Cuál sería el resultado en presente? ¿Tengo la experiencia de haber dado clase con ese profesor? ¿Me ha transmitido conocimientos? ¿Sé cómo son sus clases? Sin embargo, es evidente que hay una relación con el presente, aunque no sepamos cuál es. Para el hablante es importante por algún motivo que ese profesor le haya dado

informantes peninsulares nativos con conocimientos de gramática que cumplimentaran un cuestionario señalando el aspecto de varios ejemplos. Los resultados demuestran que los nativos tuvieron problemas para identificar correctamente el aspecto incluso después de haber recibido una explicación sobre él.

clase, lo que no implica necesariamente un resultado, si entendemos los resultados como logros medibles y cuantificables.

Asimismo, en nuestra opinión, el llamado perfecto de hechos recientes o de pasado inmediato (R.A.E. 2010: 440) puede ser también explicado desde esta perspectiva. Es decir, en aquellos ejemplos en los que el pretérito perfecto expresa una acción muy reciente –cercana al presente– se emplea este tiempo verbal para señalar que existe una relación, sea la que sea, con el presente:

(11) He dicho que no.

En este caso el resultado sería la negativa, que obviamente tiene relevancia y relación con el presente. En otros casos la propia cercanía temporal marcaría la relación con el presente, pues si algo acaba de suceder lo lógico será que todavía esté relacionado con el momento del habla.

Es más, consideramos que todos los usos no secundarios del pretérito perfecto pueden ser explicados desde la perspectiva de su relación con el presente. Sin embargo, no resulta fácil establecer claramente cuál es la relación del pretérito perfecto en todos los casos, pues sería necesario conocer el estado psicológico del hablante. En relación con esta dificultad, Gili Gaya señala que la relación puede ser real o bien estar percibida por el hablante (1998: 159). Esto provoca una subjetividad manifiesta, pero no debemos considerarla un impedimento para nuestra propuesta, ya que la relación con el presente existe aunque no seamos capaces de describirla con exactitud. Para Alcina y Blecua (2001: 802), la relación del pretérito perfecto con el presente puede estar debida a varias razones: que el propio significado del verbo incluya al presente de algún modo –por ejemplo, en sus consecuencias–, razones afectivas del hablante, o acciones pasadas habituales. En todo caso, recalamos que bajo nuestro punto de vista, al usarse el pretérito perfecto se implica una relación con el presente, sea del tipo que sea. Incluso Rojo, que mantiene la temporalidad como elemento diferenciador entre los tiempos de pasado afirma que a consecuencia de la distinción temporal las acciones expresadas en pretérito perfecto “se sienten como psicológicamente más cercanas al hablante” (1974: 160).

Por otra parte, Marcos Marín et al. indican que el perfecto tiene un valor de antepresente que no implica necesariamente un aspecto Perfectivo, a pesar de que

consideran que el participio otorga a todos los tiempos compuestos un valor de perfectividad (1998: 215). ¿Cómo se justifica este punto de vista aparentemente contradictorio? Estos gramáticos aportan el siguiente ejemplo:

- (12) a. Los guerrilleros han atacado el campamento.

Efectivamente, en este ejemplo nada nos indica que el ataque haya concluido, puesto que es posible exclamar una oración así al inicio del ataque, mientras este se está produciendo. Sin embargo, no podemos mostrarnos de acuerdo con esta consideración. La interpretación imperfectiva es posible, pero es igualmente posible interpretar esta oración como algo terminado:

- (12) b. Los guerrilleros han atacado el campamento (y han matado a todas las personas)

En nuestra opinión personal, en el caso de que la acción no haya terminado, el hablante realmente quiere expresar *los guerrilleros han comenzado el ataque*. Es decir, lo que se ha producido es el inicio del ataque, que obviamente es cercano al presente y tiene una relevancia manifiesta en él, pero ese inicio ya está terminado independientemente de que el ataque esté en su desarrollo.

Podemos considerar que se trata de una propiedad semántica del verbo *atacar*. Si imaginamos el ataque a un castillo, podemos afirmar que el castillo ha sido atacado desde el momento en el que se ha disparado la primera catapulta, sin que sea relevante la duración del ataque, puesto que el asedio al castillo puede prolongarse durante días. Iniciar un ataque implica que se ha atacado –el castillo ha sido atacado, el ataque se ha producido–, es decir, un significado terminado, a pesar de que como hemos visto, puede tener una duración posterior. Consideramos que el hablante que desee evitar la posible ambigüedad de interpretaciones emplearía el presente en lugar del pretérito perfecto: *los guerrilleros atacan/están atacando el campamento*. Existen pocos ejemplos que permitan esta dualidad de interpretaciones, pero aportamos otro para su comparación:

- (13) María ha ido a la floristería.

Puede interpretarse como que María ha ido y ha vuelto, o bien como que María ha salido de casa en dirección a la floristería, pero no se especifica si ha llegado ya o no. En el segundo caso, la partida de María –su salida de casa– es un evento terminado, a pesar de que pueda considerarse que la acción de *ir* no ha finalizado. En cualquier caso, para el hablante lo relevante es que María no está porque ha ido a algún sitio, sin importar que haya llegado a ese sitio o no. Asimismo se puede considerar que ha terminado el tiempo implícito en la acción: *María ha ido a la floristería hace un rato* (*hace un rato* ya ha pasado).

Personalmente creemos que la posibilidad de interpretar ciertos ejemplos en pretérito perfecto bien como no terminados o bien como terminados no es razón suficiente para asumir que este tiempo verbal no indica la terminación de la acción. Con otros ejemplos de verbos durativos e imperfectivos resulta difícil rechazar que el pretérito perfecto implique perfectividad:

(14) La planta ha crecido.

(15) He estudiado.

No hay que confundir que las acciones puedan continuar en un futuro con que el hablante las presente como terminadas desde su punto de vista. En el primer caso, el crecimiento de la planta puede continuar, pero el hablante hace que se considere como algo terminado hasta ese punto: la planta era pequeña y ahora es grande, esa es una situación terminada independientemente de que continúe haciéndose grande. Si deseara concretar, podría añadir elementos como por ejemplo en *la planta ha crecido mucho* o *la planta ha crecido diez centímetros*. Sucede lo mismo en el segundo caso, ya que la acción de estudiar ha concluido, pero el hablante podría estudiar más o durante más tiempo si lo deseara: *he estudiado toda la tarde y voy a seguir estudiando*. Por supuesto si examináramos casos con verbos perfectivos, la interpretación no perfectiva resulta totalmente inaceptable:

(16) Hemos firmado el documento.

(17) Han dibujado un círculo.

En ambos ejemplos es imposible que el documento siga firmándose o que el círculo siga siendo dibujado. Se encuentra de acuerdo con este planteamiento Cartagena, que trata la perfectividad de los tiempos compuestos (1999: 2939).

Para Veiga, el mero hecho de la existencia de ejemplos en pretérito perfecto que no se limitan con el presente, es decir, cuyos procesos no están concluidos en presente y continúan hacia el futuro, es una prueba de la imposibilidad de afirmar que el perfecto tenga un valor aspectual perfectivo (2014: 159). Entre los ejemplos citados por este autor encontramos los siguientes:

- (18) La Tierra siempre ha girado alrededor del Sol.
- (19) Desde ayer ha estado lloviendo sin parar. (*ibíd.*)

No obstante, esta cuestión parece ser resuelta por otros gramáticos con la noción de la doble aspectualidad del pretérito perfecto, como hemos visto con García Fernández. A pesar de que Veiga considera que estas interpretaciones están igualmente fundamentadas en una base temporal y no aspectual (2014: 160), en nuestra opinión tanto el enfoque temporal como el aspectual resultan menos adecuados para trasladarlos a la clase de ELE que la explicación de la relevancia en presente que ya hemos mencionado.

Por otra parte, Alarcos Llorach (1980: 24) destaca que la conjunción *cuando* no resulta posible emplearla con el pretérito perfecto salvo en oraciones interrogativas o en el lenguaje escrito con el significado condicional de *si*, citando el ejemplo siguiente:

- (20) Cuando alguna escuela pictórica italiana, como la de Chirico, ha querido prestigiarse con temas clásicos, ha tenido que... (1980: 26)

No obstante, en nuestra opinión personal, es posible encontrar ejemplos del pretérito perfecto combinado con *cuando* en el lenguaje oral sin un sentido condicional, y aunque no sean tan frecuentes como los ejemplos con el indefinido, no resultan propios de la lengua culta. Como ejemplo observemos la siguiente oración:

- (21) Cuando se ha dado cuenta de la hora que era, se ha vuelto a dormir.

La diferencia entre el ejemplo (21) y la misma oración con los verbos en pretérito indefinido (*cuando se dio cuenta de la hora que era se volvió a dormir*) probablemente sea la misma diferencia entre una oración simple en pretérito perfecto o en indefinido: en el primer caso los hechos tienen relevancia en el presente para el hablante porque han ocurrido ese mismo día:

- (22) Esta mañana Paco se ha despertado a las 5, pero cuando se ha dado cuenta de la hora que era se ha vuelto a dormir.

Si estos hechos hubieran ocurrido la semana pasada, por ejemplo, el hablante usaría el pretérito indefinido. Ocurre algo semejante con el siguiente ejemplo:

- (23) Cuando he cogido la taza me he tirado el café encima.

Un ejemplo como este nos hace intuir que los hechos han sucedido en el mismo día, ya que si por el contrario hubieran sucedido ayer, nuevamente el hablante emplearía el pretérito indefinido.

Por otro lado, también resulta posible encontrar ejemplos de verbos en pretérito perfecto con *cuando* pero en un sentido de futuro:

- (24) Cuando la pasta ha cocido ocho minutos, se saca del agua.

Trataremos estos ejemplos con más detalle más adelante cuando nos centremos en el valor de futuro del pretérito perfecto.

En el caso de las oraciones interrogativas con *cuándo*, el uso del pretérito perfecto es lógico si la persona que pregunta no conoce si los hechos sucedieron en un periodo de tiempo pasado que no incluya al presente. Ante la pregunta *¿cuándo se ha ido tu hija de vacaciones?* se puede responder con *se fue hace 2 semanas* o *se ha ido esta mañana*. Asimismo, en un ejemplo como *¿cuándo se ha roto esa ventana?* podemos suponer que la pregunta ha sido realizada al ver la ventana rota, por lo que hay una relación clara con el presente para el hablante, y es de esperar que utilice el perfecto. Alarcos Llorach (1980: 27) matiza que si el hablante ya tiene información de

lo que ha sucedido, y por tanto sabe que pertenece al pasado, y no le interesa preguntar por el hecho sino por la fecha en la que ha sucedido, utilizará el pretérito indefinido. Uno de los ejemplos que ofrece es *¿cuándo has llegado?* si el hablante creía que la otra persona estaba ausente todavía pero *¿cuándo llegaste?* si sabe que ya ha llegado pero desconoce cuándo sucedió.

Asimismo, este autor nos ofrece un magnífico repaso por la evolución del pretérito perfecto a lo largo del tiempo, que sintetiza en el siguiente esquema:

- 1) Expresión de la duración presente del resultado de una acción anterior.
- 2) Expresión de la acción continuada (durativa o iterativa) que ha producido un estado presente.
- 3) Expresión de una acción momentánea no inmediatamente anterior, pero sentida en relación con el presente. (Alarcos Llorach 1980: 46)

Se trata de una cuestión muy interesante, pero no nos detendremos en ella ya que nuestro interés se centra en el uso actual de este tiempo verbal.

Volviendo a dicho uso actual, las gramáticas parecen estar de acuerdo en que las formas compuestas, no solo las de pasado, cargan un matiz de anterioridad respecto de las formas simples (Alarcos Llorach 2000 :142). Por tanto, *he cantado* resulta anterior al presente *canto*. Por otro lado, algunos gramáticos como Matte Bon, como ya hemos mencionado, prefieren omitir la idea de la anterioridad y favorecen en cambio una idea más acorde con la evolución del tiempo compuesto a partir del latín. Matte Bon (2013: 111) señala que el verbo auxiliar *haber* indica que el sujeto posee algo abstracto que se expresa con el participio. De este modo, ejemplos como *María ha subido al Teide* indican que María posee la experiencia de la ascensión a esa montaña. Para reforzar esta noción, este autor señala que en otros idiomas europeos algunos de los verbos auxiliares que se utilizan en tiempos compuestos se emplean también para indicar posesión (como por ejemplo el verbo *to have* en inglés, o *abbere* en italiano).

Nos gustaría detenernos brevemente en esta idea y desarrollarla en varios ejemplos más. Bien es cierto que esta noción de posesión encaja perfectamente con uno de los usos tradicionalmente descritos en los manuales de español para extranjeros: hablar de experiencias previas. En efecto, los ejemplos típicos que se

aportan para explicar este uso son obviamente perfectamente entendibles desde el punto de vista de la posesión del sujeto de ese algo abstracto (la experiencia) que indica el participio. Observemos las siguientes oraciones:

- (25) Nunca he vivido en Alemania. (no poseo la experiencia de vivir en Alemania)
- (26) Hemos viajado en tranvía. (tenemos la experiencia de viajar en tranvía)
- (27) He ido a Roma dos veces. (tengo la experiencia de ir a Roma y lo he experimentado dos veces)

Hemos aportado entre paréntesis una paráfrasis del significado de cada oración desde el punto de vista de la posesión de experiencia. Hasta aquí parecería una explicación pertinente. Sin embargo, provoca que surjan problemas cuando lo comparamos con el pretérito indefinido, como en el siguiente par de ejemplos:

- (28) a. Me he roto una pierna esquiando.
- b. Me rompí una pierna esquiando.

Para un alumno, el segundo ejemplo podría entenderse también como que esa persona posee la experiencia de haberse roto una pierna, puesto que dice que se la rompió esquiando. Aunque la pierna se cure, la experiencia de haber sufrido la fractura sigue presente en la persona. ¿Por qué se usa el indefinido en ese caso? ¿Cuál es entonces la diferencia entre ambos? En nuestra opinión, es necesario el concepto de relación con el presente que ya hemos tratado previamente para diferenciar otros ejemplos.

Prescindiendo de la noción de posesión propuesta por Matte Bon, otros autores señalan un uso que recibe el nombre de perfecto empírico (Fernández Ramírez, en Porto Dapena 1989: 79), por el cual el hablante utiliza este tiempo verbal porque siente cercanas acciones o situaciones alejadas del presente pero que son experiencias para el hablante. Se trata de una explicación más comprensible que la de Matte Bon, pero tampoco resuelve las dudas que pueda plantear el ejemplo (28b) a no ser que insistamos en que el hablante siente cercanas dichas experiencias. Es decir, el pretérito perfecto no se usa simplemente para experiencias, sino para situaciones que son cercanas para él que casualmente son experiencias. Sin embargo, en nuestra opinión, no es necesario señalar este uso como especial, pues no es más que un reflejo

de la que consideramos la característica principal de este tiempo, esto es, la relación con el presente. El ejemplo aportado por Porto Dapena es el siguiente:

(29) He vivido muchos años en Madrid. (1989: 79)

Ciertamente es una experiencia del hablante, pero podría no serlo y pasar a ser una experiencia de una tercera persona:

(30) María ha vivido muchos años en Madrid.

El pretérito perfecto sigue siendo adecuado porque ese hecho es relevante en presente, bien porque María todavía vive en Madrid o bien por alguna otra razón, pero no porque sea una experiencia vivida del hablante.

Continuemos con el análisis que recibe el pretérito perfecto en otras gramáticas. Gutiérrez Araus (1995: 39) señala un valor al que denomina perfecto como antepresente psicológico. Para esta gramática, cuando el hablante narra sucesos de gran importancia para él, suele emplear el pretérito perfecto ya que este tiempo verbal lo relaciona y acerca al presente, dándole relevancia y enfatizando la repercusión que ha tenido para el hablante. No obstante, la propia Gutiérrez Araus indica que “este valor del perfecto es una simple derivación del valor resultativo que tiene en el sistema: los *efectos* de la acción *perduran aún*.”. Como ejemplos podemos aportar el siguiente:

(31) Mi hermana ha muerto hace un año.

Ciertamente, la muerte de un familiar es un hecho lo suficientemente dramático como para que la importancia psicológica perdure en el tiempo. En relación con este tipo de ejemplos, Di Tullio se muestra de acuerdo en considerar que el pretérito perfecto indica actualidad psicológica (2005: 222). Algunos autores (Seco 1930: 74, en Kempas 2008) consideran que podría interpretarse como un presente, puesto que podría parafrasearse por *mi hermana está muerta desde hace un año*. Gómez Torrego

destaca que este uso emplea la expresión *hace + complemento temporal*⁸ [+que] (2004: 416). En efecto, resulta más natural este uso del pretérito perfecto con esta expresión que con otras que simplemente lo sitúen en la línea temporal:

- (32) a. Mi hermana ha muerto hace siete años.
b. ?Mi hermana ha muerto en 2009.

Como se puede apreciar, el ejemplo (32b) resulta, cuanto menos, extraño. No obstante, cuando no se indique ningún complemento temporal es perfectamente aceptable el uso del pretérito perfecto, como sucede a continuación:

- c. Mi hermana ha muerto en un accidente de avión.

En esta oración, la muerte pudo haberse producido hace muchos años, pero lo importante es que existe una relación con el presente, no el momento en el que ocurrió. También es posible que la persona que sufre los efectos psicológicos no sea el hablante sino una tercera persona:

- (33) a. Su hijo ha muerto hace diez años y sigue yendo de luto.
b. Su hijo murió hace diez años y sigue yendo de luto.

En el primer ejemplo el hablante se muestra más comprensivo con la situación y el uso del pretérito perfecto indica tanto el resultado que esa acción tiene en el presente (ir de luto) como los efectos personales o psicológicos que la acción tuvo y tiene en la persona (continuar llorando una muerte durante diez años). Por el contrario, en el segundo caso el hablante no es tan compasivo y probablemente considere que diez años es tiempo suficiente para reponerse de la pérdida de un ser querido, o simplemente esté ofreciendo una información desde un punto de vista neutral, sin simpatizar con la persona de luto.

⁸ En relación con este complemento temporal deseamos mencionar un estudio empírico realizado por Kempas y López Samaniego en el que examinando datos de hablantes españoles comprobaron la gran preferencia del pretérito indefinido sobre el perfecto en oraciones con *hace x horas* (2011: 139). No obstante, consideramos que estos datos no invalidan que estructuras como las señaladas por Gómez Torrego acompañen al pretérito perfecto.

Hemos visto como en determinados usos el pretérito perfecto admite complementos temporales alejados del presente. ¿Existen restricciones en los tipos de complementos con los que puede combinarse? A pesar de lo ocurrido en ejemplos anteriores, el pretérito perfecto suele acompañarse de adverbios o modificadores temporales que indiquen un periodo de tiempo que incluye al presente. Por ejemplo *hoy, ahora*, varios periodos de tiempo precedidos de un determinante demostrativo como *esta mañana, esta semana, este mes, este siglo*, etc. Puesto que acabamos de mencionar la preferencia de este tiempo verbal por complementos temporales que incluyan el momento del habla, nos detendremos un momento sobre esta noción.

Parece que una buena parte de gramáticos niegan que sea adecuado el uso del pretérito perfecto con complementos temporales que no incluyan el presente, como por ejemplo *ayer* (Porto Dapena 1989: 70, etc.). Ciertamente, esto es lo que ocurre en la mayoría de manuales de ELE, como veremos más adelante. Sin embargo, autores como Squartini y Bertinetto han estudiado lo que denominan *aoristic drift*, o deriva aorística. Este fenómeno se produce en distinto grado en algunas lenguas romances y consiste en la evolución del tiempo compuesto –pretérito perfecto en el caso del español– de un valor aspectual Perfecto a otro Aoristo (2000: 404). La propia gramática de la Real Academia señala una interpretación perfectiva o de aoristo en determinadas variedades de español (2010: 438). Squartini y Bertinetto (2000: 421) matizan que no todas las lenguas han evolucionado del mismo modo, y mientras que en español se mantiene la alternancia pretérito perfecto-indefinido, en otras lenguas como algunos dialectos del norte de Italia o Francia el tiempo compuesto se utiliza en todos los casos y el simple ha desaparecido. A pesar de las negativas de algunas gramáticas, los datos empíricos parecen sustentar que el pretérito perfecto pueda aparecer, pues, en contextos que aparentemente no le corresponderían, como en aquellos momentos temporales que no incluyan el presente de ningún modo. Sin embargo, en nuestra opinión personal, la deriva aorística del español puede explicarse también mediante la relación del pretérito perfecto con el presente. Es decir, si encontramos una oración como *hemos hablado con María ayer*, podemos entender que el uso del pretérito perfecto está condicionado por la relevancia en el presente para el hablante de haber hablado con María.

En relación con este tema, Kempas (2006) realizó un estudio empírico sobre lo que denomina el uso prehodiernal del pretérito perfecto⁹, es decir, utilizar el perfecto con referencias temporales previas al momento del habla y que no lo incluyan, como por ejemplo *ayer*, y descubrió que este uso apenas ocurre en la zona de Madrid (Kempas 2008: 259). Sin embargo, la conclusión más interesante de este estudio es que el porcentaje de uso del pretérito perfecto en el español peninsular en este tipo de contextos aumenta considerablemente cuando se presenta una frase en la que el complemento adverbial sigue al verbo. Por el contrario, el porcentaje es mucho más bajo si el complemento adverbial aparece antes del verbo (2008: 267). Esto parece indicar que para un hablante nativo es más difícil emplear el pretérito perfecto cuando en el tema de la oración se encuentra un complemento temporal que no incluye el momento presente ni tiene relación con él. Debemos suponer que si preguntáramos a hablantes nativos por la gramaticalidad de un par de oraciones como las siguientes:

- (34) a. Hace una semana he tenido un examen.
b. He tenido un examen hace una semana.

La oración (b) obtendría un porcentaje mayor de aceptación. Ciertamente, en el caso del español oral es fácil que se produzcan estos ejemplos, puesto que el hablante selecciona el tiempo verbal primero, probablemente porque entiende que hay una relación con el presente, y posteriormente sitúa en el tiempo la acción.

Por otra parte, algunas gramáticas señalan la capacidad del pretérito perfecto para denotar situaciones reiteradas (R.A.E. 2010: 439), Fernández Ramírez denomina a estos usos *perfectos cíclicos de reiteración indeterminada* (1986: 245):

- (35) Siempre que han podido nos han fastidiado (R.A.E. *ibíd*)

Sin embargo, en nuestra opinión personal, no hay nada en el pretérito perfecto en sí que indique reiteración, sino que en este caso viene indicada por el adverbio *siempre*. De hecho, en el ejemplo anterior podría sustituirse el perfecto por indefinido y la reiteración seguiría presente:

⁹ En relación con este uso prehodiernal, Kempas se pregunta si en las situaciones transformativas, es decir, aquellas que provocan un estado nuevo, es donde aparece primero el uso del perfecto prehodiernal, antes de extenderse a otras situaciones (2014: 96).

(36) Siempre que pudieron nos fastidiaron.

En la gramática de la Real Academia lo equiparan con el presente, que sí posee esta característica. Si comparamos estos dos pares de ejemplos:

- (37) a. Siempre tomo café para desayunar.
b. Siempre he tomado café para desayunar.

Al eliminar el adverbio *siempre*, el primer ejemplo puede mantener fácilmente la interpretación reiterativa (*tomo café para desayunar*) mientras que el segundo la pierde por completo (*he tomado café para desayunar* no indica que sea una acción repetida o habitual en absoluto). La inadecuación de esta interpretación resulta todavía más evidente si comparamos el pretérito perfecto con el imperfecto, que sí puede denotar acciones habituales de forma natural:

(38) Tomaba café para desayunar.

Este ejemplo designa una acción habitual o repetida en pasado, mientras que como ya hemos visto, el mismo ejemplo en pretérito perfecto no lo hace. Gutiérrez Araus (1990: 38) se muestra de acuerdo con nuestro planteamiento y califica como no procedente este tipo de interpretaciones reiterativas del pretérito perfecto.

En efecto, esta interpretación reiterativa es un gran ejemplo que ilustra uno de los peligros a la hora de analizar tiempos verbales. ¿Hasta qué punto las interpretaciones corresponden al verbo en sí mismo o por el contrario son provistas por el contexto y otros elementos de la frase? En nuestro trabajo hemos intentado mantener la objetividad y reducir las interpretaciones superfluas en todo lo posible, con el fin de que el profesor de ELE pueda extraer unas características generales de los tiempos verbales que expliquen el mayor número de usos posible para que los alumnos de español los comprendan con facilidad. En el caso concreto del pretérito perfecto, muchas interpretaciones pueden ser recogidas por la relación con el presente que expresa este tiempo verbal, y que está ausente en el pretérito indefinido, como veremos a continuación. Sin embargo, en nuestras clases de ELE, aportar más usos

puede facilitar en algunos casos que los alumnos aprendan a emplear el tiempo verbal correctamente. Con esto concluye el tratamiento del pretérito perfecto como tiempo del pasado.

Una vez tratados los usos que consideramos pretéritos, pasemos a analizar un valor especial. Algunos gramáticos señalan entre los usos secundarios del pretérito perfecto uno con valor de futuro –la gramática de la Real Academia lo denomina *interpretación prospectiva* (2010: 439)–. Gutiérrez Araus ofrece, entre otros, el ejemplo siguiente:

(39) a. Si el próximo lunes no he recibido la carta, pondré un fax. (1995: 38)

Gutiérrez Araus afirma que este tipo de pretérito con valor de futuro queda restringido a oraciones condicionales o necesita adverbios o modificadores temporales de futuro. No obstante, en nuestra opinión personal, consideramos que en el primer caso no se trata de un uso del pretérito perfecto como tal, sino que viene exigido por el condicional. Si bien es cierto que en el ejemplo anterior el pretérito perfecto denota futuro, no ocurre lo mismo si eliminamos el *si* condicional, y una oración como *El próximo lunes no he recibido la carta* resulta incorrecta. Por otra parte, utilizar un tiempo futuro tampoco es gramatical:

b. *Si el próximo lunes no recibiré/habré recibido la carta, pondré un fax.

Por el contrario, es posible emplear el presente en el mismo ejemplo:

c. Si el próximo lunes no recibo la carta, pondré un fax.

Por este motivo, en este trabajo hemos prescindido de este tipo de ejemplos y no trataremos el valor de futuro del pretérito perfecto en oraciones condicionales. Sin embargo, sí consideramos que existe un valor de futuro en algunos casos en los que el pretérito perfecto aparece con modificadores temporales de futuro. A continuación examinaremos esta cuestión con detalle. ¿Por qué es posible emplear un tiempo de pasado con valor de futuro? Gómez Torrego señala que la relación de este tiempo con el presente explica que pueda usarse en lugar del futuro, al igual que el presente puede

tener también valor de futuro (2011: 150). En efecto, al igual que es posible utilizar un presente para referirnos al futuro, podemos emplear el pretérito perfecto:

- (40) a. En cinco minutos termino.
- b. En cinco minutos he terminado.

Sin embargo, consideramos que sería un error equiparar totalmente el valor futuro del presente al del pretérito perfecto, pues mientras que el presente puede emplearse mucho más libremente, el perfecto con valor de futuro tiene ciertas restricciones que trataremos a continuación. En primer lugar, la incompatibilidad del pretérito perfecto con ciertos adverbios temporales de futuro queda patente en los siguientes ejemplos, todos ellos agramaticales:

- (41) *Mañana he hecho los deberes.
- (42) *Dentro de dos meses Juan ha enviado un paquete.

En cambio, sí resulta posible encontrar ejemplos como los siguientes:

- (43) a. En cinco minutos he hecho los deberes.
- (44) a. A este ritmo, en dos meses ha escrito la novela.

Sería posible parafrasearlos sustituyendo el pretérito perfecto por un futuro compuesto:

- (43) b. En cinco minutos habré hecho los deberes.
- (44) b. A este ritmo, en dos meses habrá escrito la novela.

En segundo lugar, no todos los verbos admiten esta interpretación de futuro, incluso en oraciones como las anteriores:

- (45) ? En cinco minutos he cantado.
- (46) *A este ritmo, en dos meses ha paseado.

¿Cuál es la diferencia entre los ejemplos gramaticales y los no gramaticales? ¿Cuándo se puede emplear el pretérito perfecto con valor de futuro? Por una parte, parece que el tipo de marcadores temporales debe indicar un plazo de tiempo (*en cinco minutos, en dos meses...*) pero no es relevante la longitud del plazo:

(47) En 30 segundos he terminado.

(48) A ese ritmo, en 30 años ha construido la casa.

Nótese la necesidad de incluir una expresión como *a ese ritmo, si sigue así*, etc. en los ejemplos con un plazo de tiempo más largo, ya que de lo contrario su interpretación como futuro sería ambigua:

(49) En 30 años ha construido la casa.

En este ejemplo lo natural es entender que la casa ya ha sido construida y la duración de la construcción ha sido de 30 años. También es necesario que el marcador temporal aparezca antes que el verbo tanto en plazos breves como largos, ya que de lo contrario nos encontraríamos ante un ejemplo que no sería de futuro sino de pasado:

(50) He terminado en 30 segundos.

Combinar el pretérito perfecto con adverbios o modificadores temporales que indiquen un tiempo puntual puede dar como resultado ejemplos ambiguos, que podrían ser interpretados con valor de futuro o pasado dependiendo del contexto:

(51) El lunes nos hemos llevado todas las cosas.

(52) El cinco de mayo ha terminado de pagar su hipoteca.

En el primer ejemplo, solo el contexto nos puede aclarar si se han llevado las cosas el lunes pasado, o si por el contrario se afirma que el lunes que viene se habrán llevado las cosas. De igual modo, el segundo ejemplo no esclarece si el cinco de mayo se trata de una fecha pasada o futura. Obviamente esta ambigüedad no ocurre con fechas completas que claramente se refieran al futuro:

- (53) El cinco de mayo del 2030 ha terminado de pagar su hipoteca.

Sin embargo, este tipo de ejemplos resultan forzados y probablemente serían percibidos como incorrectos por algunos hablantes, que preferirían emplear un futuro para obtener una oración más natural (*El cinco de mayo del 2030 habrá terminado/terminará de pagar su hipoteca*). Como hemos visto, parece que el valor de futuro se puede mantener con varios tipos de modificadores temporales. En efecto, la diferencia más importante para saber qué ejemplos resultan aceptables en este valor no radica en el modificador temporal sino en el modo de acción o *Aktionsart* del verbo. Aquellos verbos télicos o perfectivos, es decir, predicados de logro, no son solo posibles en este uso sino necesarios, resultando de lo contrario oraciones agramaticales. Esto se puede observar en los siguientes pares de ejemplos:

- (54) a. Cinco minutos más y ha corrido 2 kilómetros.
b. *Cinco minutos más y ha corrido.
- (55) a. A ese ritmo, en dos semanas ha escrito la novela.
b. *A ese ritmo, en dos semanas ha escrito.
- (56) a. Si sigue así, en un mes ha aprendido a bailar.
b. *Si sigue así, en un mes ha aprendido mucho.

En efecto, todos los ejemplos (a) son correctos y pertenecen al valor futuro que estamos tratando, mientras que los ejemplos (b) no resultan gramaticales debido al tipo de predicado. Ofrecemos varios ejemplos a modo de recapitulación y como muestra del valor de futuro del pretérito perfecto con distintos verbos:

- (57) A este paso, en dos semanas ha nacido. (comentario a una mujer embarazada)
- (58) Como siga fumando así, en dos años se ha muerto.
- (59) Cuando quieras estar listo, el tren ya ha salido.
- (60) Si sigue trabajando bien, en junio ha firmado un contrato indefinido.
- (61) En una semana he terminado.
hemos completado el trabajo.

ha recogido todos los escombros.

han aprendido todo lo que les puedo enseñar.

Una vez descritos los contextos en los que puede usarse este tiempo verbal con valor de futuro, cabe preguntarse cuál es el motivo de su uso en lugar de un tiempo de futuro. En estos casos de pretérito perfecto con valor de futuro, Gómez Torrego afirma que el hablante se sitúa al final del periodo mencionado de forma mental (2004: 417). En nuestra opinión personal, se emplea este tiempo verbal para aprovechar la perfectividad que aporta, ya que las acciones se presentan como terminadas. Es decir, el hablante pretende recalcar que la acción se llevará a cabo o se completará sin falta en el plazo expresado. Por otra parte, la poca certeza que aportaría un futuro –con respecto al presente con valor de futuro– provoca que se utilice el pretérito perfecto, como ya hemos mencionado, para indicar certeza. Butt y Benjamin apoyan con esta idea al señalar un uso del pretérito perfecto que muestra certeza en futuro (1994: 225). Volviendo al ejemplo (40b), comparémoslo con su equivalente en futuro:

(40) b. En cinco minutos he terminado.

c. En cinco minutos habré terminado/terminaré.

Parece evidente cuál de los dos ejemplos transmite mayor seguridad y certeza. En efecto, se trata del ejemplo (40b).

A pesar de los innumerables ejemplos que se pueden aportar del pretérito perfecto con valor de futuro, consideramos que la ambigüedad y la dependencia del contexto de este valor hace que no resulte recomendable su tratamiento en el aula de ELE en niveles iniciales. Sin embargo, en niveles avanzados podría ser beneficioso aprovechar este valor de futuro para explicar las diferencias entre el pretérito perfecto y el indefinido, como se verá en nuestra propuesta didáctica.

No obstante, el verbo *quedar* en ciertos ejemplos merece una mención especial, aunque su interés no radica tanto en las características gramaticales del verbo sino en la frecuencia de este tipo de ejemplos en los manuales de español y la confusión que generan a los alumnos. Observemos el siguiente ejemplo:

(62) a. Hemos quedado con María mañana.

Parece evidente que su significado es *tenemos una cita con María mañana*, o *Mañana nos encontraremos con María*. La confusión para los alumnos surge al encontrar un verbo en pasado con el adverbio de futuro *mañana*. Sin embargo, la acción de *quedar* ha sido realizada en pasado, es decir, la cita se ha fijado con anterioridad, y la acción de *haber quedado* no se realizará mañana porque ya ha ocurrido. Lo que ocurrirá mañana es *encontrarse* con María, no *quedar* con ella. Esta confusión es más bien semántica ya que el verbo *quedar* se usa tanto para proponer una cita (*¿quedamos?*) como para indicar que hemos realizado la cita (*hemos quedado*). Si observamos los dos pares de ejemplos siguientes, en los dos se emplean distintas formas de proponer la cita, pero una vez fijada, se emplea el verbo *quedar* en pasado.

-¿Nos vemos mañana?	-Sí	→ He quedado mañana.
-¿Quedamos mañana?	-Sí	→ He quedado mañana.

Es conveniente explicar a los alumnos esta dualidad de significados para que cuando encuentren un ejemplo como estos, que a primera vista parece futuro con pretérito perfecto, recuerden que el pretérito perfecto indica que la cita ha sido fijada en pasado, pero que las personas se encontrarán en el futuro. Para ilustrar esta particularidad proponemos desarrollar un ejemplo para que se aprecie claramente la diferencia entre lo que ha sucedido en pasado y lo que sucederá en futuro:

- (62) b. He quedado con María mañana (para ir al cine).
c. He quedado con María para ir al cine mañana.
d. He hablado antes con María y hemos acordado que iremos al cine mañana.

En relación con el valor de futuro, podemos señalar una cuestión más que atañe al pretérito perfecto. Porto Dapena considera que existe un uso neutralizado con el futuro perfecto en casos como:

(63) Mañana te diré si has aprobado. (1989: 80)

Igualmente Veiga señala ejemplos similares que denomina *ante-futuro* (*El verano que viene verás cuánto han crecido mis rosales*) (2008: 76). Consideramos este fenómeno como algo distinto al valor de futuro tratado anteriormente, puesto que en estos casos el pretérito perfecto aparece subordinado a un futuro –o presente con valor de futuro– y es precisamente este hecho el que le dota de un valor especial, pero no consideramos adecuado afirmar que en estos casos el pretérito perfecto tenga valor de futuro por sí mismo. Podemos demostrarlo ofreciendo ejemplos similares que aceptan el pretérito indefinido, lo que parece estar en desacuerdo con cualquier valor futuro del tiempo verbal:

(64) Mañana verás cómo resolvió el crimen Sherlock Holmes.

(65) El próximo sábado te cuento lo que hicimos en vacaciones.

En nuestra opinión, la elección del hablante del perfecto en lugar de un presente, por ejemplo, como *mañana te diré si apruebas*, consiste en que se pretende marcar la compleción o el logro. En el primer ejemplo, el hablante afirma que mañana le dirá si ha obtenido un aprobado o no, si ha conseguido aprobar el examen o no. En el segundo caso, no se enfatiza ese logro y simplemente se menciona una información que se dará en futuro. En efecto, no tiene ese sentido en oraciones que no impliquen la compleción de algo, ya que cambia el enfoque temporal:

(66) a. Mañana te avisaré si corro.

b. Mañana te avisaré si he corrido. (avisa cuando ha terminado de correr)

(67) a. Mañana te diré si hace frío.

b. Mañana te diré si ha hecho frío. (cuando termine el día)

En ambos ejemplos (b) el matiz es distinto a (a), en (66b) la persona avisará cuando haya terminado de correr, a diferencia de (66a) donde se implica que avisará antes de correr. Sucede algo muy parecido en el otro par de ejemplos, ya que en (67b) el hablante comunicará si ha hecho frío cuando termine el día, mientras que en (67a) entendemos que lo comunica antes de que termine el día, al comienzo o durante el transcurso del mismo.

Finalmente, para concluir este apartado, resumiremos lo expuesto anteriormente sobre el pretérito perfecto. Se trata de un tiempo compuesto que expresa anterioridad al presente. Aunque algunos gramáticos lo consideran un tiempo de presente, nosotros preferimos denominarlo un pretérito. Su uso indica que existe una relación con el presente, que puede deberse a varios motivos. Esto explica que se use entre otras ocasiones para expresar un pasado cercano, experiencias vividas o acciones con un resultado en presente.

Por otra parte, su estrecha relación con el presente permite que el pretérito perfecto se desplace en ocasiones al futuro, al igual que puede hacer el presente. Los casos en los que el perfecto puede tener valor de futuro están limitados a ciertas condiciones, entre otras que el verbo tenga un carácter perfectivo, que el complemento temporal aparezca antes del verbo e indique bien un plazo de tiempo breve o bien incluya una expresión que recalque el ritmo seguido, etc.

I.3.2. El pretérito indefinido -amé-

Este tiempo verbal se considera el pasado por antonomasia. También se denomina *pretérito perfecto simple*, *pasado simple* y *pretérito*. El indefinido “localiza una situación en un punto de la línea temporal que es anterior al momento del habla” (R.A.E. 2010: 441), por tanto señala anterioridad respecto al origen (Molina Redondo 2011: 103). Su conjugación presenta muchas irregularidades. En el caso de los verbos regulares, siguen las desinencias expuestas a continuación:

<i>canté</i>	<i>comí</i>	<i>viví</i>
<i>cantaste</i>	<i>comiste</i>	<i>viviste</i>
<i>cantó</i>	<i>comió</i>	<i>vivió</i>
<i>cantamos</i>	<i>comimos</i>	<i>vivimos</i>
<i>cantasteis</i>	<i>comisteis</i>	<i>vivisteis</i>
<i>cantaron</i>	<i>comieron</i>	<i>vivieron</i>

Sin embargo, los verbos irregulares presentan numerosos cambios, como por ejemplo *ser*, que se conjuga como *fui*, *fuiste*, etc. o *caber*, que pasa a ser *cupe*, *cupiste*, etc. A la lista de verbos irregulares habituales pueden añadirse *andar* (*anduve*), *estar* (*estuve*), *hacer* (*hice*), *decir* (*dije*), *querer*, (*quise*), *dar* (*di*), *ir* (*fui*), *saber* (*supe*), *tener* (*tuve*) entre muchos otros. Nos limitaremos a señalar tan solo algunos de los verbos que se suelen emplear como paradigmas en la clase de ELE para resumir las distintas irregularidades¹⁰. En primer lugar, aquellos verbos como *conducir*, cuyo infinitivo termina en *-ducir* sufren cambios en su raíz (*conduje*). En segundo lugar, se producen cambios consonánticos y vocálicos en algunas personas en verbos como *pedir* (*pidió*), *dormir* (*durmieron*), *incluir* (*incluyeron*), etc. El profesor deberá prestar atención y repasar la conjugación del pretérito indefinido con insistencia, ya que como veremos en el análisis de errores, es el tiempo verbal que más errores de conjugación obtiene.

¹⁰ Si se desea una tratamiento exhaustivo de los verbos irregulares, recomendamos el trabajo de Alcoba sobre la flexión verbal, especialmente los apéndices con listados de verbos irregulares (1999: 4969-4972).

Dejemos de lado la conjugación y prestemos atención a los usos y significados de este tiempo verbal. Para Gutiérrez Araus, es la única forma de pasado absoluta (1995: 57). Asimismo, el indefinido es representado por Rojo de la siguiente manera: O-V (1990: 29). Con este tiempo verbal, se cuenta lo que ha sucedido en pasado, es decir, se narran hechos. Estos hechos, son presentados como ocurridos sin más, sin intentar evocar (Gutiérrez Araus *ibíd.*). Además supone una ruptura total con el presente (Porto Dapena 1989: 99). En realidad, niega el presente: si algo *fue*, ya no *es*, como decía Bello (2004). Molina Redondo también se muestra de acuerdo con la idea de la negación (2011: 104). Resulta preciso destacar la característica que quizás sea más importante de este tiempo verbal: presenta las acciones o situaciones como acabadas.

Por tanto, no resultan gramaticales las oraciones que contradigan la finalización o terminación de la acción, como las siguientes:

- (68) *Dobló el papel pero no lo dobló.
- (69) *Hizo la tarta pero no la terminó¹¹.
- (70) *Llegó a la meta pero no llegó.

Para Gutiérrez Araus, su aspecto no es Perfectivo puesto que puede expresar duración, ejemplificándolo con el verbo durar: *la reunión duró dos horas* (1995: 58). De hecho, Porto Dapena considera que su uso es obligatorio cuando se indica la duración de una acción que percibimos como completamente terminada, aportando entre otros ejemplos *ayer dormí hasta las diez* (1989: 100).

Sin embargo, Guitart (1978: 142) se limita a señalar que el pretérito indefinido expresa que una ocurrencia sucedió antes del momento del habla, pero que esa ocurrencia esté completada o no depende de su naturaleza, no del tiempo verbal. Aportando entre otros ejemplos *fue una experiencia inolvidable*, este autor reafirma su hipótesis matizando que no se trata de que la experiencia ya no sea inolvidable sino que el hablante la percibió como inolvidable, y la sigue percibiendo así en el presente (1978: 148). No obstante, consideramos que el pretérito indefinido sí expresa que la

¹¹ Este ejemplo podría ser aceptable si consideramos que *hacer la tarta* se refiere al horneado del bizcocho y *terminarla* a los toques finales como la decoración, etc., es decir, si se trata de varias acciones separadas. Pero si se considera *hacer la tarta* como una sola acción que está acabada, es imposible decir que no se ha terminado.

acción ha sido completamente terminada, y en el caso del ejemplo señalado aunque el hablante continúe percibiendo la experiencia como inolvidable, la experiencia está terminada. Porto Dapena (1989: 75) no rechaza la noción de aspecto Perfectivo, pero considera que es más adecuado considerar al pretérito indefinido como complejo, ya que para este autor lo que caracteriza a este tiempo es expresar la acción en toda su extensión, desde el inicio hasta el final.

Por eso, como Molina Redondo señala con cierto humor, si una persona exclama *durante mi vida sufrí mucho* (2011: 104), ha tenido más de una vida o está hablando como si ya no viviera, porque el indefinido implica que la situación ha terminado, en este caso *la vida*. Por el contrario, si expresáramos *durante esa etapa de mi vida sufrí mucho*, no es necesario retorcer la interpretación puesto que lo que nos transmite esa oración es que *esa etapa de mi vida* ha terminado.

Al presentarse las acciones como finalizadas, no se deduce que haya ninguna relación con el presente, al contrario de lo que sucedía con el pretérito perfecto:

- (71) a. Mi hermana murió.
b. Mi hermana ha muerto.

En este par de ejemplos no se indica cuándo sucedió la acción, pero sin embargo la diferencia radica en la importancia o relevancia en el presente que tenga dicha acción. En (71a), no se expresa que haya ninguna, mientras que en (71b) el uso del pretérito perfecto implica que sí la hay, ya que presumiblemente para el hablante la muerte ha sido importante. Es necesario destacar que el empleo de uno u otro tiempo verbal en estos casos no está tan relacionado con el momento en el que haya sucedido la acción o su cercanía o lejanía al presente. En efecto, según Seco, es posible utilizar el pretérito indefinido con expresiones como *esta mañana* siempre que el presente psicológico del hablante sea por ejemplo *esta tarde* (2000: 357). Por tanto, ejemplos como *esta mañana hice la compra* son aceptables incluso en variedades del español que diferencian claramente el indefinido del perfecto.

En relación con esta noción, Bello afirma que cuando el indefinido se emplea como el pretérito perfecto podemos encontrarnos ante dos usos, uno metafórico y otro no metafórico consistente en un arcaísmo proveniente del latín y que es usado por su elegancia y adecuación al estilo poético (2004: 224-225). Gómez Torrego no

menciona arcaísmos poéticos como Bello, pero señala razones estilísticas para el empleo del pretérito indefinido con acciones muy recientes, que acaban de finalizar. En estos casos, el hablante puede emplear este tiempo verbal en lugar del pretérito perfecto para mostrar rechazo alejando del presente la acción:

(72) ¡Bien!: Ya acabó ese rollo de película. (2004: 416)

Por otra parte, no se emplea para acciones repetidas salvo que se indique explícitamente (R.A.E. 2000: 441). Es decir, la interpretación del pretérito indefinido será siempre como un hecho único siempre y cuando el contexto no aporte más información. Si observamos los dos ejemplos siguientes:

(73) a. Me llevó a la universidad en coche.

(74) a. Escribió cartas.

La interpretación es que tanto *llevar a la universidad en coche* como *escribir cartas* ocurrieron tan solo una vez en el pasado, aunque no podamos situar cuándo sucedió exactamente. Ninguna de esas dos acciones se han repetido más de una vez, y ambas han finalizado. Sin embargo, si el contexto indica más información, como ocurre en los ejemplos siguientes, sí es posible una interpretación repetida:

(73) b. Me llevó a la universidad en coche todos los días.

(74) b. Escribió cartas durante años.

En estos casos, *llevar a la universidad en coche* y *escribir cartas* han sucedido más de una vez, de hecho, se han repetido habitualmente durante un periodo de tiempo largo, en el segundo ejemplo durante años. No obstante, a pesar de que sí expresan que han sido repetidas –gracias al contexto, no al tiempo verbal en sí–, de nuevo se consideran acciones terminadas o finalizadas. Es decir, en la actualidad ya *no me llevan a la universidad en coche todos los días* y *no escribe cartas*. Nótese que solo se presenta como terminada, y por tanto no compatible con el presente la información exacta expresada en la oración, sin negar otras posibilidades. Por ejemplo, en el primer caso es posible expresar *me llevó a la universidad en coche todos los días* y *ahora me lleva*

al trabajo. De igual modo es posible *escribió cartas durante años pero ahora solo escribe poemas*. Es decir, *llevar* y *escribir* pueden no haber terminado, pero la acción exacta expresada en la oración sí (me pueden seguir llevando en coche, pero no a la universidad).

¿Las acciones repetidas pueden constituir hábitos? García Fernández no parece creerlo así, ya que considera que el indefinido nunca puede tener valor habitual, ni siquiera cuando se añade *siempre* (2008: 372):

(75) Juan fue andando al colegio todos los días.

Este tipo de ejemplos serían, por tanto, iterativos y no habituales. Es decir, no tendrían valor habitual ni serían hábitos, tan solo acciones que se repiten varias veces a lo largo del tiempo.

Sin embargo, en nuestra opinión el pretérito indefinido no es incompatible con interpretaciones habituales, aunque estas no vengan dadas por el verbo. A pesar de que este tiempo verbal, a diferencia del imperfecto, no puede expresar habitualidad por sí mismo (*fui andando al colegio* nunca se interpretaría de ese modo), no es incompatible con la habitualidad. Es decir, consideramos que es posible expresar habitualidad en pretérito indefinido en casos concretos, como por ejemplo si en el funeral de una persona alguien exclama lo siguiente:

(76) Siempre trató a sus empleados con respeto.

A nuestro juicio, se trata de una ocurrencia habitual en pasado, y el hablante podría haber empleado de igual modo el imperfecto (*siempre trataba a sus empleados con respeto*). ¿Por qué se usa el indefinido? Precisamente para marcar la finalización de esa acción, puesto que la persona que trataba bien a los empleados ha fallecido y consecuentemente ya no es posible que esa situación vuelva a ocurrir, está completamente finalizada. Pero el matiz de habitualidad en pasado está presente, introducido por *siempre* y no es incompatible con el indefinido. Con el imperfecto no se transmitiría el matiz de que la acción ha finalizado, y en cambio se describirían características de la persona o simplemente su comportamiento habitual. El indefinido no posee aspecto Habitual, pero no podemos negar que pueda combinarse con

adverbios que indican habitualidad en ciertos contextos. Es decir, cuando el hablante quiere poner en relieve que una acción ha finalizado, puede usar el indefinido aunque esa acción haya sido habitual:

- (77) Fue una trabajadora incansable, siempre se esforzó por alcanzar sus metas, cada día luchó por dar una vida mejor a los suyos.

No obstante, como ya hemos visto, es posible que algunos autores consideren incluso este tipo de ejemplos como meras iteraciones, de manera que *esforzarse por alcanzar sus metas* sería una acción que se repite diariamente, pero no un hábito. En todo caso la diferencia entre habitual e iterativo no resultaría evidente a simple vista para los alumnos de ELE, de manera que este debate parece encontrarse fuera de lugar en las aulas.

Como veremos cuando repasemos algunos manuales de español, En ocasiones se suele explicar este tiempo verbal en la clase de ELE argumentando que se utiliza para acciones puntuales, es decir, que no tienen duración. Sin embargo, esto no es cierto del todo, puesto que aunque el indefinido puede expresar acciones puntuales, también puede expresar acciones durativas, como ya hemos mencionado:

- (78) Preparamos la maleta.
(79) Estuvimos estudiando.
(80) Bebimos durante horas.

Incluso, en contextos fantásticos, la duración de la acción o situación puede ser extremadamente larga:

- (81) La diosa cuidó de esa tierra durante miles de años.

En efecto, esta idea es defendida asimismo por Alarcos Llorach, quien afirma lo siguiente:

La conclusión señalada por los morfemas de *cantaste* no implica para nada que el significado léxico de la raíz tenga que ser puntual o durativo; lo que indica es el cese, en un momento dado del pasado, de esa noción, sea momentánea, sea reiterada o sucesiva. (Alarcos Llorach 2000: 161)

Puesto que hemos mencionado la duración, debemos detenernos sobre la forma continua del indefinido, ya que dicha forma expresa básicamente duración en el tiempo. Sobre esta forma, Butt y Benjamin consideran que solo puede aparecer con verbos que impliquen acciones durativas, como por ejemplo *pensar, leer, esperar* pero no lo creen aceptable con verbos puntuales (1994: 233). Aportan el siguiente ejemplo, que marcan como agramatical:

(82) a. Estuvo rompiendo la ventana.

Sin embargo, en nuestra opinión, este tipo de ejemplos pueden ser aceptables cuando se matizan ligeramente. De este modo, a pesar de que romper una ventana es una acción puntual, se puede entender que el sujeto se dedicó a romper el vidrio durante un periodo de tiempo lo suficientemente relevante, por ejemplo:

(82) b. Estuvo rompiendo la ventana con saña.

c. Estuvo rompiendo el vidrio hasta que se hizo añicos.

Al aportar explícitamente la duración, el hablante consigue alargar la acción desde un punto de vista psicológico:

(83) a. ? El jarrón estuvo cayendo.

b. El jarrón estuvo cayendo durante lo que parecían minutos.

Aquí se entiende que para el hablante, el acto puntual de un jarrón que se cayó y presumiblemente se rompió tiene una duración que, a pesar de ser temporalmente breve, para el hablante resulta importante señalar, probablemente por el efecto que tuvo en él. Entendemos que el hablante pudo ver cómo el jarrón caía, y a pesar de ser una acción brevísima, para él tuvo una duración lo suficientemente importante, quizás porque no fue capaz de evitar la rotura del jarrón. En ocasiones los hablantes se refieren a acciones que suceden “a cámara lenta”, es decir, que son percibidas con mayor duración de la que tienen realmente, generalmente porque son acciones con resultados importantes o dramáticas, como accidentes. No obstante, si se añade la duración de la acción, es posible interpretar estas acciones puntuales como iterativas:

(84) El póster se estuvo cayendo toda la noche.

En este ejemplo se entiende que el póster se cayó repetidas veces durante la noche y tuvieron que volver a colgarlo cada vez que se caía.

Para los gramáticos de la R.A.E., existe una delimitación existencial del pretérito indefinido cuando aparece con predicados de estado (2000: 442). De esta forma, se entiende que en oraciones como *María fue policía*, este predicado terminó al finalizar la vida de María. Sin embargo, si el contexto aporta más datos es posible interpretar este tipo de ejemplos no como predicados que finalizan con la vida de la persona, sino con el fin de un periodo de tiempo que se especifique, como en los siguientes ejemplos:

(85) María fue policía hasta que la expulsaron del cuerpo por desobediencia.

(86) José tuvo el pelo rubio hasta los cinco años.

En ambos casos, la delimitación no es la propia existencia del individuo, sino que está marcada por el contexto. Para Gutiérrez Araus, este tipo de ejemplos indican que la situación es dinámica, es decir, se indica el comienzo o la terminación del estado (1995: 59). Asimismo, Gutiérrez Araus añade que el pretérito indefinido usado con verbos de estado representa un cambio de estado (2004: 51). Por este motivo, para esta gramática no es aceptable su uso con características permanentes, como sucede en el ejemplo siguiente:

(87) *José tuvo los ojos azules.

Sin embargo, ¿sería posible aplicar la delimitación existencial que proclama la R.A.E. a características permanentes? Observemos unos ejemplos:

(88) a. Siempre tuvo los ojos azules.

b. Siempre ha tenido los ojos azules.

En nuestra opinión, el ejemplo (88a) sería correcto si consideramos que la persona de la que se habla ya ha fallecido, que precisamente sería el matiz de terminación que indicaría el indefinido (*Siempre tuvo los ojos tan azules... Podía pasarme horas mirándolos cuando estaba con él*). Por el contrario, el ejemplo (88b) indica que esa situación existe en el presente y siempre ha sido así (*¿Cómo que María tiene los ojos verdes? Si siempre los ha tenido azules*). No obstante, parece necesaria la presencia de algún elemento como *siempre* para que las oraciones resulten aceptables, como se observa en el contraste con el ejemplo (87) que no es gramatical.

Precisamente, García Fernández señala que con los adverbios *siempre* y *nunca* se produce un contraste entre el pretérito imperfecto y el indefinido, que podemos observar a continuación:

- (89) a. Siempre/nunca estaba enfermo.
b. Siempre/nunca estuvo enfermo. (1999: 3158-59)

En el primer ejemplo, encontramos un imperfecto habitual, que posee una lectura distributiva, es decir, en todas las ocasiones esa persona estaba enferma, entendiéndose con varias enfermedades distintas. Pero en el segundo ejemplo García Fernández señala que la interpretación es colectiva, es decir, que se entiende que tenía una misma enfermedad durante un periodo de tiempo. El autor añade que en el primer ejemplo quedarían, pues, excluidas enfermedades que solo pueden tenerse una vez, y no diríamos *siempre estaba enfermo de tuberculosis*. Si por el contrario observamos este otro par de ejemplos:

- (90) a. *Siempre/nunca era alto.
b. Siempre/nunca fue alto. (1999: 3158-59)

Aquí el predicado *ser muy alto*, al contrario que *estar enfermo*, es estativo y permanente, de manera que no admite la lectura habitual del pretérito imperfecto, lo que provoca la agramaticalidad del ejemplo. No obstante, es perfectamente gramatical con el aspecto Aoristo que aporta el indefinido.

A este respecto, Yamamura sostiene la hipótesis de que el indefinido requiere la existencia de un hablante que percibe el surgimiento de un evento, o un cambio

(2016: 132-133). Entre los ejemplos aportados está *la película fue una maravilla*, que indica según la autora que el hablante vio la película personalmente. Es decir, según esta teoría, la diferencia entre el pretérito imperfecto y el indefinido radica en que el imperfecto no implica la percepción por parte de un hablante de un cambio.

Por otra parte, Butt y Benjamin señalan una interpretación incoativa (1994: 212), es decir, en la que el pretérito indefinido marca cuándo comienza una acción. Uno de los ejemplos que ofrecen estos gramáticos oponiéndolo al imperfecto es el siguiente:

- (91) a. Mi hija habló a los once meses.
b. Mi hija hablaba a los once meses.

En efecto, en el primer caso se interpreta que la niña comenzó a hablar cuando tenía once meses, mientras que con el imperfecto entendemos que cuando tenía once meses ya podía hablar, sin que se especifique cuándo fue la primera vez que habló. En este tipo de ejemplos consideramos que se sobreentiende por el contexto que las acciones ocurrieron por primera vez, por lo tanto, lo que se presenta como acción finalizada es que la niña dijera sus primeras palabras. Si comparamos el ejemplo anterior con el siguiente:

- (92) El escritor habló ante el público.

No se entiende necesariamente que fuera la primera vez que eso ocurrió, ni que el escritor siguiera hablando ante el público en más ocasiones. De igual modo, consideramos que la continuación de la acción tampoco es indicada necesariamente con el pretérito indefinido, como vemos en (93):

- (93) Se marchó de casa a los diecisiete años.

Aquí se puede entender que la acción empezó a los diecisiete años, pero al tratarse de una acción puntual, empezó y terminó prácticamente en el mismo momento. Es decir, a los diecisiete años se marchó de casa y no siguió marchándose de casa –lo cual obviamente no tendría sentido–, mientras que la niña comenzó a hablar a los once

meses y presumiblemente siguió hablando durante toda su vida. Si observamos otro ejemplo:

(94) Fue presidente de la empresa a los veinte años.

No implica que ya no sea presidente sino que ya no es presidente a los veinte años, es decir, llegó a presidente a los veinte años, independientemente de que lo haya seguido siendo o no.

La interpretación incoativa también recibe el nombre de indefinido inceptivo (Porto Dapena 1989: 101). Para este autor, este tipo de indefinido solo ocurre con algunos verbos imperfectivos, pero matiza que no es correcto considerarlos así en estos casos puesto que no nos referimos al proceso sino a su comienzo o punto de partida, que es puntual. Esta aparente incoherencia es explicada por el autor señalando la dualidad significativa de este tipo de verbos, por un lado la imperfectiva y durativa y por otro la puntual, perfectiva e incoativa. Los ejemplos que aporta para aclarar esta cuestión son entre otros los siguientes. En verbos de este tipo –como por ejemplo *estudiar*– *comenzar a estudiar* sigue siendo *estudiar*, mientras que *comenzar a dormir* es *dormirse* (1989: 102). Por tanto:

(95) a. A los quince años estudió en Harvard.

Implica que comenzó a estudiar allí con quince años mientras que con ejemplos con verbos de otro tipo no queda claro que la acción tenga el matiz inceptivo:

(95) b. A los quince años se durmió en clase.

c. A los quince años se durmió y no despertó.

d. ?*A los quince años durmió y no despertó.

En (b), no se entiende como un valor incoativo sino puntual, es decir, cuando tenía quince años un día se durmió en clase. El ejemplo (c) sí tiene ese valor, pero necesita ser explicitado con otros elementos de la oración. El tercer caso resulta confuso como mínimo, y no lo consideramos correcto.

Por otra parte, puede aparecer en contextos que impliquen simultaneidad, pero se trata de un uso neutralizado (Porto Dapena 1989: 104), es decir, aunque el contexto admite el indefinido, no podemos afirmar que este tiempo verbal presente ningún rasgo de simultaneidad por sí mismo:

(96) Laura vio cómo se marcharon.

Aunque sea posible el uso del indefinido, en estos contextos se prefiere el imperfecto, puesto que sí posee claramente el matiz de simultaneidad:

(97) Laura vio cómo se marchaban.

(98) Fui a dar un paseo mientras ella estudiaba.

La diferencia entre (96) y (97) consiste en que en el primer caso se pone en relieve que la acción de marcharse terminó y no nos interesa que sea simultánea a ver. Por el contrario en el segundo, la acción de marcharse no aparece como terminada, por lo que podríamos añadir *Laura vio cómo/que se marchaban y fue a despedirse*.

Previamente hemos tratado el comportamiento del indefinido con predicados estativos permanentes. Por tanto, este tiempo verbal parece compatible con todo tipo de predicados, como por ejemplo télicos (*Llegó a casa – Se despertó sobresaltado*), atélicos (*Tuvo miedo – La amó – Juan corrió*¹²), no durativos (*La bomba explotó – Se dio cuenta de su error*) o durativos (*Preparó la cena – Aprendió a hablar inglés*). Sin embargo, es incompatible con el verbo defectivo *soler*¹³ que carece de formas perfectivas¹⁴:

(99) a. *Solió jugar al fútbol.

¹² No obstante estos casos suelen acompañarse de complementos (*En ese momento tuvo miedo – La amó toda su vida – Juan corrió 5 kilómetros*).

¹³ Somos conscientes de la existencia de más verbos defectivos, como por ejemplo *manir* o *preterir*, pero no los mencionaremos puesto que se encuentran en desuso y no resulta pertinente por tanto analizar si es posible conjugarlos en indefinido o no. Nos limitamos por tanto a señalar *soler* como único verbo defectivo relevante a esta cuestión.

¹⁴ Alcoba recalca que *soler* rechaza el sentido perfectivo pero matiza que es posible su uso en pretérito perfecto con un sentido durativo desde el pasado y con término reciente (1999: 4968).

Recordemos que este verbo solo puede conjugarse en presente o en pretérito imperfecto, como se aprecia a continuación:

- (99) b. Suele jugar al fútbol.
- c. Solía jugar al fútbol.

En cuanto a la combinación del indefinido con otro tipo de verbos, existen algunos que presentan diferencias notables dependiendo del tiempo verbal. Se considera que los verbos *saber* y *conocer* cambian de significado cuando se conjugan en pretérito indefinido (R.A.E. 2000: 442). Mientras que *saber* normalmente se refiere a tener conocimiento de algo, al conjugarse en indefinido adquiere el significado de enterarse o darse cuenta, o adquirir el conocimiento:

- (100) En ese momento supe que me habían engañado.
- (101) Instintivamente supo qué hacer.

Por otra parte, *conocer* significa estar en conocimiento de algo, resultar familiar algo pero al conjugarse en pretérito indefinido adquiere el significado de encontrar por primera vez, estar en conocimiento por primera vez:

- (102) Se conocieron en París.
- (103) Conocí a Laura cuando tenía 16 años.

Asimismo, para Butt y Benjamin (1994: 213) el verbo *tener* también presenta variaciones en su significado cuando aparece en indefinido. Estos autores lo traducen al inglés por *to receive/to get* cuando se conjuga en indefinido y por *had* cuando aparece en imperfecto. Estas traducciones no nos parecen completamente adecuadas, pero sin embargo sí se aprecia una diferencia entre ambos tiempos verbales:

- (104) Tuvimos un atasco.
- (105) Tenía un oso de peluche.

En el ejemplo (104), el atasco es algo que nos sucedió, mientras que en (105) el verbo expresa una posesión. Observemos un par de ejemplos en los que tan solo cambia el tiempo verbal:

- (106) a. Tuve la impresión de que estaba molestando.
b. Tenía la impresión de que estaba molestando.

En el primer caso, te dio esa impresión en ese momento. Sin embargo, en (b), ya tenías esa impresión, es decir, no se especifica cuándo comenzó la acción.

Al analizar el pretérito perfecto pudimos comprobar cómo es posible un uso con valor de futuro. ¿Ocurre algo similar con el pretérito indefinido? Como hemos visto, este tiempo verbal es el pasado por antonomasia, lo que en principio dificultaría que se desplazara temporalmente de esta forma. No obstante, Butt y Benjamin destacan un uso del pretérito indefinido que expresa certeza en el futuro, que es utilizado sobre todo en Sudamérica¹⁵ (1994: 212). Sin embargo, consideramos que es posible encontrar este uso también en variedades peninsulares del español, aunque no es habitual. Se trata del ejemplo siguiente:

- (107) Cuando se acabe, se acabó. (*ibíd.*)

En nuestra opinión, este uso se encuentra restringido a construcciones como las de los ejemplos, con un verbo en presente de subjuntivo e inmediatamente después el mismo verbo en pretérito indefinido:

- (108) Lo que dure, duró.
(109) ?Cuando acabes, acabaste.

¹⁵ Además de la construcción examinada en nuestro trabajo, Butt y Benjamin señalan otros ejemplos de pretérito indefinido con valor de futuro que solo resultan gramaticalmente correctos en variedades de español de Sudamérica, como por ejemplo *nos fuimos* en lugar de *nos vamos*, como se diría en España. Debido a la coherencia con la variedad de español que estamos tratando, hemos prescindido de estos ejemplos.

Como se puede apreciar, parece requerir que los verbos de ambas oraciones estén en tercera persona (singular o plural) preferiblemente impersonales¹⁶ para que los ejemplos resulten fácilmente aceptables:

- (110) a. Cuando se rompa, se rompió.
b. ?Cuando lo rompamos, lo rompimos.

En este tipo de casos, se visualiza la finalización de un hecho en futuro, pero un hecho que ocurre por sí solo o por circunstancias ajenas a nosotros. No obstante, este valor futuro se encuentra tan restringido a ciertas estructuras que podríamos considerarlo un uso poco común, de manera que su tratamiento en el aula de ELE no sería imprescindible. Con esta última puntualización concluimos el análisis del pretérito indefinido.

¹⁶ García Fernández señala el valor anticausativo de este *se* (2011: 188-189).

I.3.3. El pretérito imperfecto *-amaba-*

A continuación procedemos a explicar el pretérito imperfecto, también conocido como *co-pretérito*. Este es sin duda el tiempo de pasado con los usos más variados, por lo que hemos decidido separar los usos secundarios en una sección aparte. Por lo general se suele considerar un tiempo relativo¹⁷, aunque algunos gramáticos no están de acuerdo con esta noción. La conjugación de este tiempo verbal es sencilla: los verbos de la primera conjugación emplean las formas en *-aba* mientras que los pertenecientes a la segunda y la tercera utilizan formas en *-ía*. De este modo, la conjugación resultante es la siguiente:

<i>cantaba</i>	<i>comía</i>	<i>vivía</i>
<i>cantabas</i>	<i>comías</i>	<i>vivías</i>
<i>cantaba</i>	<i>comía</i>	<i>vivía</i>
<i>cantábamos</i>	<i>comíamos</i>	<i>vivíamos</i>
<i>cantaban</i>	<i>comíais</i>	<i>vivíais</i>
<i>cantaban</i>	<i>comían</i>	<i>vivían</i>

Una peculiaridad de su conjugación es que la primera y tercera persona del singular comparten desinencias, por lo que su forma es idéntica. Rojo utiliza la siguiente fórmula para representar el pretérito imperfecto: $(O-V)oV$ (1990: 29). En el ámbito de la enseñanza del español, tradicionalmente se ha considerado que se usa para describir en pasado, para hablar de acciones simultáneas en pasado así como acciones interrumpidas. Seguidamente veremos hasta qué punto son adecuadas y suficientes estas consideraciones.

Este tiempo verbal nos presenta las acciones sin indicar su inicio ni su final, por lo que muchos gramáticos han coincidido en denominarlo *presente del pasado*, entre ellos Gutiérrez Araus (1995: 41, 2004: 50). Observando los ejemplos siguientes es fácil establecer comparaciones con el presente:

¹⁷ Pérez Saldanya afirma que autores como García Fernández y Carrasco consideran que el imperfecto puede ser un tiempo absoluto y aporta algunos ejemplos que en apariencia indicarían este fenómeno, como *mis abuelos vivían en esta casa*. El propio autor argumenta que es necesario matizar esta propuesta puesto que existe un momento de referencia que se recupera a partir del contexto, por ejemplo a partir del conocimiento de los abuelos del hablante (2004: 208-211). Nosotros creemos más adecuado considerar el imperfecto como un tiempo relativo en todos los casos.

(111) a. María era guapa.

b. María es guapa.

(112) a. Juan comía pipas.

b. Juan come pipas.

En efecto, en los casos en imperfecto no es posible saber cuándo empezó María a ser guapa, ni cuándo empezó a comer pipas Juan. Tampoco se indica si María ha dejado o dejará de ser guapa¹⁸ ni cuándo terminó de comer pipas Juan, si lo hizo¹⁹. Por otra parte, cuando el pretérito imperfecto aparece combinado con otros tiempos verbales, como el pretérito indefinido, se suele considerar que establece una relación de acuerdo a ese tiempo verbal –puesto que es un tiempo relativo y no absoluto– que habitualmente suele ser de simultaneidad a esa acción, como ocurre en:

(113) Estaba en la biblioteca cuando me encontré con Juan.

(114) Ayer llovía cuando fuimos a la universidad.

En el primer ejemplo, la acción de *estar en la biblioteca* sucede al mismo tiempo que *encontrarse con Juan*, es decir, no es anterior ni posterior a esta, sino simultánea. De igual manera en (114), *llover* ocurre mientras se produce la acción de *ir a la universidad*.

A partir de este planteamiento expuesto para comenzar el análisis del pretérito imperfecto, podemos deducir que hay al menos dos posturas distintas para observarlo: una que se centre en su aspecto e investigue si la acción expresada tiene límites, duración, etc. y otra enfocada en su tiempo o temporalidad, que se dedique a observar las relaciones con el tiempo y otros verbos en la oración. No debe sorprendernos, por tanto, que algunos gramáticos hayan analizado el pretérito imperfecto desde el punto de vista de la temporalidad, mientras que por el contrario otros lo hayan hecho desde

¹⁸ Podría argumentarse que el mero hecho de emplear un pasado en lugar de un presente es marca suficiente de que María ya no es guapa, pero como explicaremos con más detalle a continuación, esto no es necesariamente así: *María era guapa y lo sigue siendo*; *María también era guapa de pequeña*. Igualmente ejemplos como *fui a una playa que era muy bonita* no implican que la playa ya no sea bonita.

¹⁹ Es importante recalcar esta noción: el imperfecto no expresa explícitamente que la acción no haya terminado, sino que simplemente no nos indica si ha terminado o no (Castañeda Castro y Ortega Olivares 2001: 30).

un punto de vista aspectual. No obstante, existe un tercer grupo de gramáticos que ha optado por una explicación discursiva, enfocada en diversos aspectos según cada autor. Esto será especialmente relevante a la hora de distinguirlo del pretérito indefinido, como se verá en la sección de contraste entre tiempos. En el apartado que nos ocupa, presentaremos ambos puntos de vista apoyados por argumentos y ejemplos formulados por gramáticos e investigadores, para posteriormente destacar la opción que personalmente nos parece más conveniente desde el punto de vista de la enseñanza de ELE.

Para Bello, el pretérito imperfecto significa coexistencia, es decir, simultaneidad de la acción con un hecho pasado, de ahí que lo denominara co-pretérito. Este gramático matiza que la coexistencia coincide con la acción pretérita que normalmente se expresaría en indefinido, pero el imperfecto no limita su duración, que puede extenderse incluso hasta el momento del habla (2004: 201). Volveremos a retomar esta idea más adelante cuando nos refiramos al enfoque temporal.

Por otra parte, Matte Bon (2013) nos ofrece una evocadora metáfora para entender el pretérito imperfecto. Lo considera un proyector detenido, que nos presenta la relación entre el sujeto y el predicado de manera estática. Ciertamente, esta idea concuerda con el uso que se hace del imperfecto para describir en textos narrativos, y desarrollar metáforas de este tipo puede resultar muy útil para explicar este tiempo verbal. En relación con esta metáfora, para Granados et al. (1979: 194) el imperfecto posee “un poder descriptivo con fuerza expresiva”. En lo que respecta a las categorías aspectuales de los usos del imperfecto, Havu considera que este tiempo posee tres²⁰: persistente, continuo y habitual (2004: 244).

Uno de los usos principales del pretérito imperfecto es expresar acciones habituales en pasado. Martínez-Atienza ha estudiado la habitualidad²¹ en español y ha llegado a varias conclusiones. En primer lugar, tomando la terminología de Bertinetto

²⁰ Debemos señalar que Havu prescinde de los usos modalizados o secundarios del imperfecto para realizar su clasificación aspectual. Asimismo, sus tres categorías aspectuales corresponden con lo que denomina aspectos de manera.

²¹ Nos gustaría señalar que la habitualidad es una característica propia del pretérito imperfecto pero es posible expresar acciones habituales con otros tiempos verbales, como por ejemplo el presente, el pretérito perfecto o el pluscuamperfecto:

Suelo levantarme tarde los sábados.

Habitualmente hemos salido de trabajar a las cinco.

Generalmente ya habían hecho los deberes a esa hora.

(1994), considera que el hábito es un *macroevento* constituido por *microeventos*, que serían los eventos que forman el hábito. En segundo lugar, el aspecto de las acciones habituales no es siempre igual, y podemos encontrar aspecto Imperfecto –dentro del cual existen aspectos Imperfecto progresivo e Imperfecto continuo–, aspecto Prospectivo, Perfecto –distinguiendo entre Perfecto resultativo y Perfecto experiencial limitado– Continuativo y Aoristo (Martínez-Atienza 2004: 346-368). No obstante, si nos centramos en la habitualidad expresada con el pretérito imperfecto, no todos los aspectos diferentes señalados por Martínez-Atienza son aplicables. En efecto, el aspecto Perfecto parece incompatible con el pretérito imperfecto.

Por otra parte, un hábito no implica que no haya ninguna excepción –podemos hacer algo habitualmente salvo si un día estamos enfermos y no por ello deja de ser un hábito–, de manera que para Martínez-Atienza, añadir una excepción provoca una frase agramatical, como la siguiente:

- (115) a. *Cuando mi abuela vivía en aquella casa, la visitábamos todos los domingos a excepción de tres (2004: 348)

Martínez-Atienza contrasta la oración anterior con la siguiente, en la que no se expresa habitualidad sino iteración que no constituye un hábito, de manera que resulta pertinente realizar excepciones:

- (115) b. Cuando mi abuela vivía en aquella casa, la visitamos todos los domingos a excepción de tres. (2004: 348)

En este ejemplo, se produce una iteración que no es un hábito, es decir, visitar a la abuela se repitió varios días pero no ocurrió unos días determinados. Sin embargo, en nuestra opinión, el imperfecto con valor habitual no es incompatible con excepciones siempre y cuando no se indique explícitamente que se producía todos los días, es decir, con expresiones como *todos* + *SN*. Observemos los ejemplos siguientes:

- (116) a. Los domingos siempre comíamos paella a excepción del día que a Pepe se le olvidó comprar arroz.
b. *Todos los domingos comíamos paella a excepción de uno.

Entendemos que la agramaticalidad viene dada por la extrañeza de *todos los domingos menos uno*, pero como ya hemos dicho no la consideramos incompatible con el imperfecto en sí. Cuando no se especifica que sea *todos los días*, aunque se sobreentienda, consideramos que no se obtienen oraciones agramaticales. Ocurre algo semejante en los siguientes pares de ejemplos:

- (117) a. María siempre se arreglaba mucho, salvo cuando estuvo de mudanza, que no tenía ni tiempo para peinarse.
b. *María se arreglaba todos los días salvo cuando estuvo de mudanza.

Como hemos visto, las oraciones con expresiones como *siempre*, *habitualmente* o *generalmente* expresan habitualidad pero se pueden interpretar de otra manera ante una aparente excepción:

- (118) Siempre sacaba a pasear a su perro por el campo salvo cuando llovía.

El hábito no es que sacara a pasear al perro todos los días, sino que lo hacía todos los días en los que no lloviera. No hay una excepción, sino que se matiza cuándo se produce el hábito.

Asimismo, no resulta posible expresar habitualidad precisando numéricamente cuántas veces se han repetido los eventos que constituyen el hábito (Martínez-Atienza 2004: 370). Lógicamente, como ya hemos expresado antes, un hábito sucede un número indeterminado de veces, lo que provoca la agramaticalidad de oraciones como la siguiente:

- (119) a. *Juan sacaba a pasear a su perro diez veces.

Obviamente, hacer algo diez veces contadas no constituye que sea un hábito. Solo podríamos retomar la interpretación habitual si incluimos una matización sobre la repetición, es decir, si indicamos que el hábito consiste en hacer algo diez veces cada vez que sucede:

(119) b. Juan sacaba a pasear a su perro diez veces al día.

En esta oración, Juan habitualmente sacaba a pasear a su perro diez veces cada día, es decir, el hábito corresponde a eso, en lugar de ser una acción que se ha producido tan solo diez veces.

A continuación nos gustaría detenernos en examinar la diferencia entre los hábitos en pasado y los hábitos en presente. Puesto que el pretérito imperfecto no indica que la acción haya terminado, ¿podemos considerar que los hábitos en pasado expresados en imperfecto están terminados? En nuestra opinión personal, el pretérito imperfecto no lo indica por sí mismo, pero el hecho de que exista el presente sí. Se trata tan solo de una implicatura conversacional, como veremos a continuación:

(120) Antes comía muchos dulces.

A pesar de que en el ejemplo anterior se sobreentiende que ese hábito pertenece al pasado y por tanto no se mantiene en el presente, no hay nada en el tiempo verbal que lo haga incompatible con una interpretación continuada en el presente:

(121) Cuando era pequeña también comía muchos dulces.

En este ejemplo entendemos que el hablante sigue comiendo muchos dulces, es decir, mantiene ese hábito en el presente.

(122) Como muchos dulces. (hábito en presente)

En efecto, la compatibilidad del pretérito imperfecto con ejemplos de este tipo parece manifestar que no implica que el hábito esté terminado o que no se haya mantenido hasta el momento presente. Observemos un par de ejemplos similares:

(123) De pequeño ya nadaba una hora todos los días.

(124) Antes tampoco desayunaba nunca.

Podemos volver a comprobar que este tiempo verbal no indica necesariamente que el hábito haya concluido. Si el pretérito imperfecto no lo indica, ¿por qué se suelen interpretar algunos de estos ejemplos como hábitos que no se extienden hasta el presente? En nuestra opinión esto sucede por la propia existencia del presente para hablar de hábitos:

- (119) b. Juan sacaba a pasear a su perro diez veces al día.
c. Juan saca a pasear a su perro diez veces al día.

Al utilizar el pretérito imperfecto, el oyente deduce que ese hábito no se mantiene, pero esa deducción se produce tan solo porque se considera que los hábitos que se mantienen en presente se expresan igualmente en presente. Es decir, el presente es la forma “por defecto” de expresar un hábito que comenzó en algún tiempo indeterminado del pasado pero se ha mantenido hasta el momento del habla. Por tanto, si el hablante emplea un tiempo verbal distinto al presente, es razonable suponer que lo hace para marcar una diferencia, probablemente que ese hábito no se mantiene. Sin embargo no es el tiempo verbal en sí el que expresa esta diferencia, como ya hemos dicho. Esto también se demuestra por la facilidad de encontrar contextos en los que el mismo verbo se interprete como un hábito en pasado o no. Imaginemos que nos estamos ante una narración:

- (125) Clara partió un trozo de pan para mojar en la yema; siempre se comía los huevos fritos así.

Normalmente se interpretaría como que Clara come los huevos fritos así en el presente también. Sin embargo si observamos la siguiente oración:

- (126) Mi abuelo siempre se comía los huevos fritos así.

Podríamos pensar que ese hábito no se mantiene, probablemente porque el abuelo ya no vive. Pero no es el imperfecto quien nos indica esto, sino una implicatura conversacional. En nuestra opinión, estos casos resultan semejantes a lo ocurrido en

ejemplos como *María era guapa*, en los que no se implica necesariamente que haya dejado de serlo.

Volviendo a las diferencias entre el pretérito imperfecto y el indefinido, para Granados et al. (1979: 193) la diferencia es puramente aspectual, limitándose a mencionar el aspecto Imperfectivo del imperfecto, y el Perfectivo del pretérito indefinido. Muchos otros gramáticos se encuentran de acuerdo con esta distinción aspectual, entre otros Butt y Benjamin (1994: 208), Carrasco Gutiérrez (1999), García Fernández (2004) y Moreno de Alba (2006: 12).

Hernández Alonso (1996: 468-469) considera que lo distintivo de los tiempos verbales de pasado es la perspectiva que adopta el hablante, que en el caso del imperfecto es como si el hablante y el oyente acompañaran el desarrollo de la acción o proceso mentalmente. Este autor realiza un símil con una película y afirma que mientras que el indefinido sería como rodar la escena con un plano fijo desde fuera, el imperfecto es como mover la cámara horizontalmente por la escena, es decir, el enfoque está en el mismo momento.

Comencemos primero exponiendo el análisis temporal del pretérito imperfecto. Parece que Bello fue quien sentó las bases para esta interpretación al denominar al tiempo verbal co-pretérito, es decir, lo consideró simultáneo al pretérito como ya hemos visto. Posteriormente, otros muchos autores han coincidido con Bello en la esencia de esta interpretación. Por ejemplo Porto Dapena cree que el imperfecto expresa una coincidencia temporal con otro verbo pasado (1989: 76). También Rojo coincide con esta explicación y considera, desde el punto de vista de la temporalidad, que el pretérito imperfecto “indica simultaneidad con respecto a un punto anterior al origen” (1990: 38). En el caso de ejemplos como el siguiente:

(127) Cuando abrí la puerta, allí estaba Marta con un ramo de flores.

Ciertamente parece que el imperfecto *estaba* expresa simultaneidad con el pretérito indefinido *abrí*. De igual modo, Gutiérrez Araus se muestra de acuerdo con la noción de simultaneidad con respecto a otro tiempo del pasado (1995: 29).

Por el contrario, García Fernández ofrece varios ejemplos en imperfecto que dificultan su interpretación de simultaneidad en pasado. Observemos uno de ellos:

(128) El profesor nos contó que los caldeos adoraban al sol. (2013: 26)

En este ejemplo, no sería razonable suponer que el imperfecto indica simultaneidad con respecto al pasado ya que la adoración del sol no ocurre al mismo tiempo que la explicación del profesor. Para mantener la explicación desde el punto de vista de la temporalidad, habría que suponer que la simultaneidad resulta respecto a un punto del pasado general, sin determinar, y que por supuesto no es el de *contó*. Asimismo, García Fernández ofrece ejemplos en los que el imperfecto señala acciones habituales y en cuyo caso tampoco resulta fácil comprender dónde está la simultaneidad. En el siguiente par de ejemplos:

- (129) a. Pasearon durante dos horas.
b. Paseaban durante dos horas. (2013: 27)

El primer ejemplo en pretérito indefinido es un mismo evento, pero el segundo en imperfecto son varios, repetidos de forma habitual. La diferencia entre ambos no parece que radique en que el segundo ejemplo manifieste simultaneidad con un punto del pasado. Observemos un ejemplo más:

- (130) a. El niño reía hasta que le quitaron el juguete.

En (130a) tampoco parece adecuado considerar que la acción de *reír* y *quitar el juguete* sean simultáneas, puesto que el niño no estaba riendo mientras se lo quitaban, sino que dejó de hacerlo. Es decir, la acción en imperfecto se extiende hasta que sucede otra que provoca su fin. Obviamente esto viene indicado por la preposición *hasta*, de manera que si la sustituyéramos sería posible transmitir el valor de simultaneidad, como por ejemplo en:

- (130) b. El niño reía cuando le quitaron el juguete.

El hecho de que una sustitución en una preposición sea suficiente para conceder o privar al tiempo verbal de la simultaneidad parece indicar que esta no es un rasgo

definitorio del mismo. Podríamos incluso parafrasear el ejemplo con un pretérito indefinido –en forma continua y durativa, eso sí–:

(130) c. El niño estuvo riendo hasta que le quitaron el juguete.

En relación con este tema Carrasco Gutiérrez (2004: 464-472) señala que no es posible expresar simultaneidad en imperfecto con predicados de logro porque los logros se consideran terminados y al clasificarlos como puntuales su final coincidiría con su inicio, de manera que oraciones como la siguiente son agramaticales:

(131) *Cuando llegamos, María encontraba un libro. (2004: 465)

Sin embargo, la propia Carrasco Gutiérrez matiza que es posible que los predicados de logro que incorporen léxicamente una fase anterior a la consecución expresen simultaneidad, como sucede en el ejemplo siguiente:

(132) Cuando llegamos, María cruzaba la calle de Alcalá.

El aspecto imperfectivo focalizaría la fase anterior y no el *telos*, lo que permite su uso en estos casos²². La existencia de ejemplos como el señalado por Carrasco Gutiérrez parecen probar que la interpretación de simultaneidad del pretérito imperfecto no siempre es posible.

Por otra parte, en un estudio posterior, Carrasco Gutiérrez (2011) distingue entre simultaneidad total, que se expresaría en indefinido e inclusión, que se expresaría en imperfecto. La inclusión consiste en percibir una parte del proceso previo a la culminación, o una parte de la trayectoria. Esta autora aporta varios ejemplos, entre ellos los siguientes:

(133) a. Vimos que el barco se hundió.

b. Vimos que el barco se hundía. (2011: 203).

²² Esta distinción está relacionada con la posibilidad o no de expresar estos predicados en forma continua:

*María está encontrando un libro.

María está cruzando la calle de Alcalá.

En nuestra opinión, la simultaneidad se deriva del hecho de que el imperfecto no tenga límites, como se puede percibir en los ejemplos siguientes, en los que las acciones expresadas en imperfecto no aparecen delimitadas en el tiempo:

(134) Llovía.

(135) Llovía cuando salimos.

(136) Laura tocaba la guitarra y Julia cantaba.

Lógicamente, si no hay límites, nada nos indica cuándo se producen las acciones, de manera que es posible interpretarlas como simultáneas. Observemos la representación gráfica de los ejemplos expuestos anteriormente desde este punto de vista:

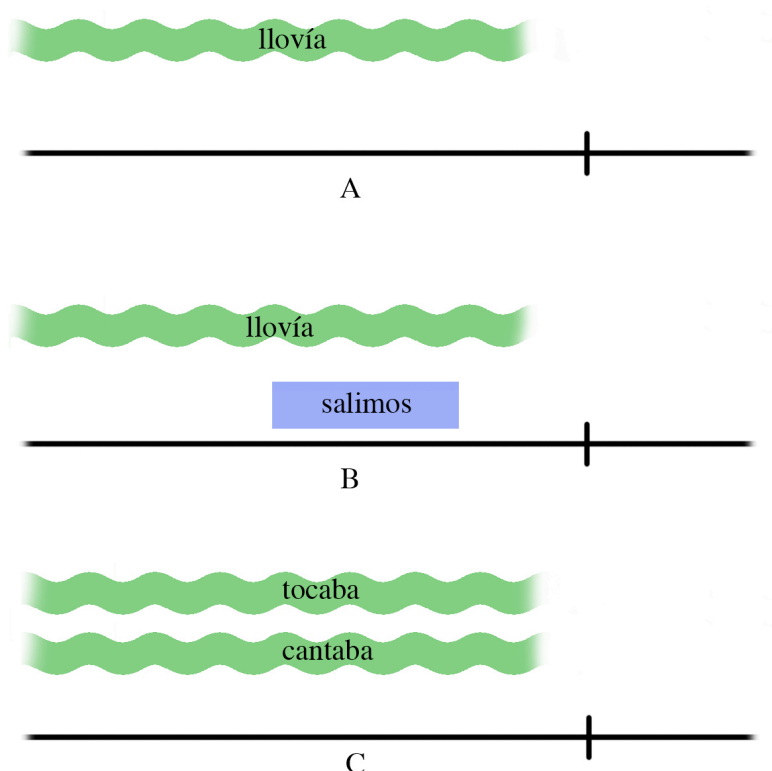


Figura 2: A, B y C: Representación gráfica de los ejemplos 134, 135 y 136.

Retomaremos las representaciones gráficas en el capítulo VI en la sección de la propuesta didáctica, puesto que las consideramos extremadamente interesantes y útiles en la clase de ELE.

Hernández Alonso (1996: 469-470) igualmente manifiesta su clara oposición a que la simultaneidad sea el rasgo distintivo del imperfecto, ya que considera que es meramente un valor adoptado en el decurso pero no privativo de este tiempo verbal. No contento con eso, considera la simultaneidad un valor secundario, colocándolo al mismo nivel que el valor futuro del imperfecto. No pretendemos afirmar que todos los autores que consideran que el rasgo distintivo del pretérito imperfecto es el aspecto nieguen la noción de simultaneidad, sino tan solo que no la creen suficientemente relevante a la hora de definir este tiempo verbal y contrastarlo con otros tiempos del pasado.

Desde el punto de vista de la temporalidad, Gutiérrez Araus (1995: 42) considera que cuando aparecen varios tiempos verbales en una oración nos encontramos ante acciones primarias y secundarias, las de los tiempos absolutos y relativos respectivamente. Según esta autora, cuando el imperfecto aparece con verbos de acción no puede ir en solitario ni ser una forma verbal independiente en un texto narrativo, puesto que requiere estar relacionado a otro tiempo verbal. Más allá de las ideas de la temporalidad, nos parece adecuada esta distinción entre acciones primarias y secundarias, y nos atreveríamos a considerar a las secundarias “menos importantes”. En efecto, si nos encontramos con una oración como esta:

(137) Ayer iba al mercado.

Da la sensación de que faltan elementos o información, y esperaríamos que el hablante continuara su exposición o añadiera otras acciones de algún modo: *ayer iba al mercado cuando me encontré con Paco, ayer iba al mercado y se tropezó rompiéndose el tobillo, ayer iba al mercado pero se me ocurrió hacer la compra por internet y volví a casa*, etc. Ciertamente las posibilidades son infinitas, pero parece necesario que se añada información para que la oración resulte aceptable. Nótese que esto no ocurre con verbos que no sean de acción, por ejemplo los que se usan para describir:

(138) Ayer hacía muy buen tiempo.

En este caso sí tenemos toda la información necesaria y no esperaríamos que el hablante añadiera nada más necesariamente. A pesar de que la importancia es un concepto subjetivo, consideramos que es un buen punto de partida para presentar algunas diferencias entre el indefinido y el imperfecto a los alumnos de ELE. Retomaremos este concepto cuando realicemos el contraste entre ambos tiempos así como en la propuesta didáctica.

En relación con este fenómeno, Leonetti se afana en demostrar que el imperfecto no es autónomo referencialmente, es decir, es un tiempo relativo, necesita estar unido a un antecedente temporal. Por tanto, no es posible su uso cuando ese antecedente no es identificable, como en los siguientes casos:

(139) ¿Cuándo se casaba Juan con María? (2004: 484)

(140) Hombre ¿cuándo te comprabas este traje? (*ibíd.*: 485)

No obstante, en el primer caso se interpretaría el imperfecto como un imperfecto de confirmación²³, pero la diferencia con la interpretación de la misma oración en indefinido es evidente (*¿cuándo se casó Juan con María?*) puesto que no requiere recurrir a usos secundarios del tiempo verbal. En (140) no se puede interpretar fácilmente el imperfecto mediante algún uso secundario o modalizado, de manera que resulta agramatical. Leonetti matiza que el hecho de que algunos de estos ejemplos anómalos se interpreten como usos citativos²⁴ no es sino un resultado de la carencia de referente del imperfecto. Es más, en otros ejemplos la referencia temporal se debe extraer no del texto –por encontrarse ausente– sino de la situación del habla o el conocimiento del mundo, como en *estaban a buen precio...* (2004: 485), donde Leonetti afirma que el imperfecto está obligado a ser reconstruido a partir de la situación, en este caso una mirada de desaprobación ante unos zapatos nuevos, que provoca que el hablante emita esa oración²⁵. Asimismo, este autor considera que no es posible usar el imperfecto, que es relativo, como un tiempo absoluto.

²³ Este uso del imperfecto se engloba dentro de los usos secundarios o modalizados, que trataremos en la sección I.3.3.1.

²⁴ Los usos citativos mencionados por Leonetti son equivalentes a lo que nosotros denominamos imperfecto de confirmación.

²⁵ Como bien señala Veiga, es posible enunciar un ejemplo similar en pretérito pluscuamperfecto: *Los habían rebajado mucho...* (2008: 119). Para este autor esto es una prueba de que el imperfecto no se caracteriza por ser anafórico.

Leonetti establece un paralelismo entre el imperfecto en estos casos y ejemplos anómalos de predicados de propiedades con sujetos indefinidos como *un estudiante es alto*, entre otras razones, por la dificultad de la contextualización de ambos (2004: 493-494). Siguiendo esta teoría, ejemplos como el siguiente nos obligan a considerar que la referencia temporal anafórica se encuentra implícita y el oyente la interpreta de alguna manera:

(141) La playa era preciosa.

Debemos, por tanto, entender que esto ha tenido lugar en algún momento implícito, por ejemplo *en aquella época, cuando fuimos a la playa*, etc. y solo el conocimiento de la situación nos puede dar la clave. Si bien esta interpretación apoya con datos objetivos la diferencia en principio subjetiva que vimos antes propuesta por Gutiérrez Araus, no la consideramos adecuada para la clase de ELE, como ya hemos mencionado. Por otra parte, no soluciona por qué ejemplos en los que aparece un antecedente temporal como (137) se consideran agramaticales.

Por otro lado, Marcos Marín et al. afirman que al usar un verbo puntual, como por ejemplo *morir*, en imperfecto, lo que se indica no es que la acción se realizara en pasado durante un periodo de tiempo sino que se aproximaba el momento de realizar la acción, y ponen como ejemplo el siguiente:

(142) El enfermo se moría en una sala del hospital. (1998: 214)

En nuestra opinión, emplear la forma *morirse* en lugar de *morir* es lo que puede provocar que se interprete como *el enfermo agonizaba* en lugar de que el enfermo terminó muriendo, como ocurriría en *el enfermo moría en una sala del hospital*. Marcos Marín et al. se limitan a señalar que en ejemplos de este tipo (*moría Cervantes olvidado de todos*) ocurriría una neutralización de la oposición aspectual y sería indiferente desde el punto de vista referencial el uso del indefinido o del imperfecto. Por otra parte, esta explicación no es suficiente en casos como el denominado imperfecto periodístico que trataremos más adelante:

(143) La bomba explotaba a las cinco.

En una oración como esa, no podemos afirmar que la acción de explotar no sucediera y simplemente se aproximara a su momento de ser realizada. Tampoco parece que sea indiferente emplear un tiempo u otro. Estos usos estilísticos se explican, según Leonetti porque la no delimitación del imperfecto hace que sea ideal con predicados atélcos de tal modo que al aparecer con predicados opuestos a este tipo, es decir, télicos, provoca efectos estilísticos marcados (2004: 491).

En principio podría parecer que el imperfecto es el candidato perfecto para expresar duración, puesto que como hemos visto no expresa límites, es decir, las acciones en imperfecto por lo general tienen duración en el tiempo. Sin embargo, utilizarlo con la preposición *durante* produce interpretaciones extrañas:

(144) Estudiaba durante dos horas.

Al encontrar un ejemplo como el anterior, el pretérito imperfecto se interpreta como una acción habitual, ya que de lo contrario no resulta fácil considerarlo una mera acción que sucedió durante un periodo de tiempo, para lo que sin duda es más apropiado el indefinido (*estudió durante dos horas*). Sin embargo, observando con detenimiento más ejemplos de este tipo, podemos percibir ciertas diferencias entre el pretérito imperfecto y el indefinido:

(145) Era presidente durante los tres años de la Revolución.

El ejemplo anterior está tomado de Butt y Benjamin (1994: 404), y estos autores lo consideran correcto, ya que no se indica si era presidente antes o después de esos años o no, como sucedería con el indefinido que claramente delimitaría *ser presidente a los tres años de la Revolución* indicando que no lo fue antes ni después (*fue presidente durante los tres años de la Revolución*). Observemos otro par de ejemplos:

(146) a. No estaba en casa durante la actuación de los bomberos.

b. No estuve en casa durante la actuación de los bomberos.

En el ejemplo (146a), podemos entender que los bomberos llegaron cuando el hablante no estaba en su casa, es decir, que no estaba en casa ni durante la actuación ni tampoco antes. Sin embargo, en (146b) el hablante especifica que el periodo en el que no estuvo en su casa fue durante la actuación de los bomberos solamente, pudiendo inferirse que no estaba en casa porque los bomberos le pidieron que saliera, por ejemplo.

No obstante, en los ejemplos señalados se utiliza *durante* con situaciones o eventos, pero no con periodos de tiempo concretos. Esta parece ser la diferencia de aceptabilidad en ambos tiempos verbales:

- (147) a. *Estaba bailando durante tres horas.
b. Estuve bailando durante tres horas.

Como podemos observar en (147a), cuando se especifica la duración en el tiempo sin relacionarla con un evento, no es correcto el imperfecto. Sin embargo sí podemos afirmar:

- (148) Estaba bailando durante la fiesta.

ya que se podría entender que el hablante estaba bailando en otro sitio, no en la fiesta, como ocurre en oraciones como *estaba durmiendo durante la fiesta*.

En relación con este tema, Squartini puntualiza que los complementos adverbiales que delimitan la acción, como los introducidos por *durante*, hacen que los predicados estativos sean compatibles con el aspecto Perfectivo (2004: 326). Por ejemplo:

- (149) Pedro fue muy guapo durante su niñez.

Espunya (2004: 389, 390) distingue lo que denomina *adjuntos*, centrándose concretamente en los complementos temporales de duración introducidos por *durante* y por *en*. Considera que los primeros son adjuntos de duración atéticos, al no incluir necesariamente la culminación del evento, mientras que los segundos son adjuntos de duración télicos, pues si la incluyen. Asimismo, esta autora señala que es obligatorio

que el evento denotado por el predicado sea compatible con el modo aspectual del adjunto. Esto provoca que el imperfecto no parezca ser compatible con *durante* cuando este es además de durativo, atético, como en estos ejemplos extraídos de Espunya:

- (150) a. *El depósito se vaciaba completamente durante media hora.
b. El depósito se vaciaba/vació completamente en media hora. (2004: 391)

Sin embargo, sí es posible con el ejemplo siguiente:

- c. El depósito se vaciaba completamente durante el invierno.

Por tanto, consideramos que esta división no resultaría adecuada para aplicarla en la clase de ELE, puesto que no es tan simple como separar las preposiciones *durante* y *en* y requeriría el tratamiento de conceptos gramaticales difíciles como tético y atético.

Asimismo, el pretérito imperfecto tampoco admite la preposición *en* salvo que se interprete como una acción habitual:

- (151) *El otro día lo hacía en dos horas (García Fernández 2008: 369)

No es posible emplear el imperfecto junto con complementos adverbiales de duración –como por ejemplo *en* + SN cuantificado–, puesto que el aspecto Imperfectivo del tiempo verbal, que no nos permite ver el inicio o final de la acción, choca con la delimitación de la duración (García Fernández 1999: 3142).

Sin embargo, como ya hemos mencionado, sí es posible el uso del imperfecto con este tipo de complementos adverbiales en una interpretación habitual como ocurre en los siguientes ejemplos:

- (152) Cuando tenía 20 años, corría cinco kilómetros en quince minutos.

- (153) En su época de estudiante, bebía diez cervezas en una noche.

- (154) Cuando Pedro vivía en Atocha, llegaba al trabajo en cinco minutos.

En estos tres casos, la única interpretación posible es la habitual. Es decir, estas acciones ocurrían habitualmente en pasado, lo que está perfectamente en consonancia con los valores del pretérito imperfecto.

Entre aquellos autores que rechazan el aspecto como rasgo característico o definitorio del pretérito imperfecto, suelen surgir argumentos a favor de tal rechazo como manifestar la existencia de pretéritos imperfectos con aspecto Perfectivo o Aoristo. Obviamente si consideramos que el pretérito imperfecto tiene aspecto Imperfectivo, no sería consecuente asumir que también tiene aspecto Perfectivo en ciertos casos, pues esto provocaría que el aspecto no fuera un rasgo que defina este tiempo verbal. Sin embargo, ¿en qué casos puede considerarse que el imperfecto posee aspecto Perfectivo?

García Fernández afirma que en apariencia podrían existir pretéritos imperfectos con aspecto Perfectivo acompañados por complementos adverbiales introducidos por *antes* y *hasta*, que marcan una delimitación de la acción, así como imperfectos subordinados a verbos de percepción. Sin embargo, tras un detallado análisis, este autor matiza que la delimitación del aspecto Perfectivo es tan solo una implicatura y puede ser cancelada. Para ilustrar la primera clase de imperfectos, ofrece, entre otros, los siguientes ejemplos:

- (155) a. Yo era feliz antes de que tú llegaras. (2004: 76)
b. Yo fui feliz antes de que tú llegaras. (2004: 77)

En el primer caso parecería que el hablante era feliz hasta que llegó la otra persona, pero al compararlo con el segundo caso se aprecia rápidamente que no es así necesariamente. En (155b) se pone de manifiesto que la acción de ser feliz terminó previamente a que ocurriera la llegada de la segunda persona. Por el contrario, en (155a) tan solo se trata de una implicatura, es decir, la acción del imperfecto se interpreta sin delimitación, y su final se podría deducir pero no es expresado por el tiempo verbal. Nótese que es perfectamente posible reescribir el ejemplo (155a) de formas como las siguientes:

- (156) a. Yo era feliz antes de que tú llegaras y lo sigo siendo.
b. Yo ya era feliz antes de que tú llegaras.

Esto demuestra que incluso en este tipo de casos el imperfecto mantiene su imperfectividad. Asimismo, García Fernández señala que dependiendo de la naturaleza del predicado, no todos los ejemplos pueden interpretarse como Perfectivos. Aporta entre otros un ejemplo tomado de Heinämäki (1974: 163):

(157) Sigrid sabía islandés antes de ir a Islandia.

En efecto, en este caso no es lógico interpretar que *saber islandés* terminó cuando se fue a Islandia. En los ejemplos que hemos tratado, sucede un fenómeno similar a los casos habituales previamente descritos. Como ya hemos visto, la habitualidad es un rasgo propio del pretérito imperfecto, que a su vez no implica que la acción haya terminado. Más bien, se trata de una implicatura conversacional que puede ser negada:

(158) De niña, yo comía un pastel antes de entrar a clase igual que ahora.

Una vez examinados algunos ejemplos con *antes*, pasaremos a tratar ejemplos con *hasta*. En efecto, el imperfecto no admite complementos introducidos por *hasta* que delimiten su duración:

(159) *Vivía con Marta hasta 1993 (García Fernández 2004: 78)

Sin embargo, continuando con los ejemplos previamente descritos, este autor señala que sí es posible el siguiente caso:

(160) Yo era feliz hasta que tú llegaste (2004: 79)

En el caso de que *hasta* introduzca una oración subordinada, es posible que acompañe al pretérito imperfecto, y parecería entonces que este tiempo verbal está delimitado temporalmente, al establecerse su final. García Fernández aporta como contraejemplos, entre otros, los siguientes. Su imposibilidad para mover el final de la acción –*Yo era feliz como mucho hasta que tú llegaste– así como para realizar una

interrogación –*¿*Hasta cuándo eras feliz?* (2004: 79, 80)–. Puesto que esto sí es posible con ejemplos en pretérito indefinido pero no en imperfecto, lo consideramos una prueba suficiente de la diferencia y la imposibilidad de la delimitación del segundo, que sigue comportándose con aspecto Imperfecto²⁶. De hecho, es posible negar la implicatura conversacional, como en el caso siguiente:

(161) Hasta hace una semana trabajaba de camarero, pero ahora no sé lo que hace.

Por otra parte, García Fernández cita un ejemplo que corresponde a un pretérito perfecto con un complemento temporal que delimita su duración:

(162) Vi que limpiaba el coche en cinco minutos (2004: 84)

El autor considera que con verbos de percepción no es posible que estos casos reciban una interpretación habitual, y explica estos usos afirmando que el pretérito imperfecto representa un núcleo modal nulo de interpretación dinámica (2004: 85-89). En nuestra opinión, en este tipo de ejemplos el hablante emplea el pretérito imperfecto porque no desea enfocar que la acción haya sido completada, es decir, eso no es lo relevante para él. Si lo fuera, habría empleado el pretérito indefinido, resultando la siguiente oración:

(163) Vi que limpió el coche en cinco minutos.

¿Cuál es la diferencia con el imperfecto entonces? Consideramos que el hablante desea resaltar lo que para él es una característica de la persona, es decir, que el ejemplo anterior podría parafrasearse de la siguiente manera:

(164) Vi que era capaz de limpiar el coche en cinco minutos.

²⁶ A este respecto, nos gustaría añadir una última consideración que realiza García Fernández. Para este autor, en estos ejemplos las oraciones subordinadas introducidas por *hasta* cumplen funciones distintas. En el caso de la oración con el imperfecto en la principal, la subordinada es de oración, mientras que en el ejemplo en indefinido es de predicado. Esta diferencia provoca que las primeras puedan ser parafraseadas por *y entonces* pero las segundas no:

Yo era feliz y entonces llegaste tú.

*Yo fui feliz y entonces llegaste tú. (García Fernández 2004: 80-81).

En este caso, nos encontramos ante un ejemplo similar a otras oraciones como las siguientes, en las que tan solo se expresa que se aprecia una característica de la persona:

- (165) a. Vi que era alto.
b. Vi que cocinaba muy bien/era una gran cocinera.
c. Vi que los leones se comían a la cebra

Debemos señalar que este es un punto de polémica entre los gramáticos, que como ya hemos mencionado se encuentran a favor o en contra de que la diferencia entre el pretérito imperfecto y el indefinido sea el aspecto. Puesto que el enfoque de nuestra investigación es conseguir unas pautas gramaticales claras para los alumnos japoneses de ELE, esta discusión está fuera de lugar, ya que no haría sino complicar el problema. Con esta última reflexión concluimos el análisis del pretérito imperfecto antes de proseguir con los usos modalizados del mismo.

I.3.3.1. Imperfectos modalizados o estilísticos

A continuación trataremos una serie de usos especiales del pretérito imperfecto que con frecuencia suelen ser despachados por las gramáticas sin prestarles demasiada atención, y que desgraciadamente se encuentran prácticamente ausentes en los manuales de ELE. Nos referimos a los llamados imperfectos modalizados, también denominados estilísticos (Reyes 1990a y b), imperfectos irreales (Alcina y Blecua 2001), imperfectos metafóricos (Brucart 2003) o simplemente considerados valores secundarios del imperfecto (Gutiérrez Araus, 1996). En este trabajo nos referiremos a ellos como modalizados, siguiendo la nomenclatura de García Fernández²⁷ (2004) entre otros gramáticos.

Consideramos que estos usos son lo suficientemente numerosos y difieren en tanto grado de los usos normales del imperfecto que merecen una sección separada dentro del análisis del pretérito imperfecto. Asimismo, realizar esta distinción aporta

²⁷ Veiga manifiesta su desacuerdo con García Fernández puesto que considera que no hay distinción modal en ciertos casos de este tipo de valores secundarios, como por ejemplo el imperfecto lúdico, que para Veiga se enfoca desde una perspectiva temporal y no modal (2008: 58-59). Nosotros adoptamos la nomenclatura propuesta por García Fernández sin entrar a valorar si la distinción es realmente modal o no.

una mayor claridad a la exposición de los datos. ¿Por qué hemos realizado esta excepción con el pretérito imperfecto? Porque el resto de tiempos verbales de pasado no poseen tal cantidad de usos secundarios²⁸, lo que hace que no sea necesaria la inclusión de una sección separada. ¿Y por qué es precisamente el imperfecto el que posee tantos usos? ¿Qué características permiten esta variedad?

Según Gutiérrez Araus, el imperfecto, al carecer de una posición temporal marcada como en el caso del indefinido, es capaz de desplazarse ya sea hacia el pasado o hacia el futuro (1995: 44). Esta flexibilidad explica, en parte, la proliferación de usos secundarios o imperfectos modalizados. Sin embargo, Zamorano Aguilar y Martínez-Atienza (2014) consideran que la explicación de Gutiérrez Araus, así como la de otros autores, no es totalmente satisfactoria. Estos gramáticos fundamentan esta consideración afirmando, entre otras razones, que las explicaciones que se han hecho de los valores modalizados del imperfecto mantienen la prevalencia de los valores primarios del imperfecto –ya sea sobre bases temporales o aspectuales–, se utilizan ejemplos demasiado concretos para explicar el uso y se sobrevalora el contenido léxico de los verbos. Para estos autores, algunos de los valores secundarios del imperfecto se explican si se considera este tiempo verbal como un índice lingüístico que actúa como focalizador de una enunciación pasada (2014: 188, 189). Es decir, habría que situarse en el marco de la enunciación, no de la oración, y el hablante focalizaría una enunciación pasada en la que estuvo o no presente o la vivió como presente. No obstante, bajo nuestro punto de vista, esta explicación resulta mucho más confusa que la de Gutiérrez Araus si tenemos en cuenta la clase de ELE. Por tanto, hemos optado por considerar que es la flexibilidad del pretérito imperfecto la que propicia que aparezcan los valores modalizados.

Comenzaremos la exposición de estos usos con el imperfecto de cortesía. Al contrario que el resto de usos modalizados del imperfecto, que parecen verse condenados al destierro de los manuales de enseñanza del español, el imperfecto de cortesía se encuentra siempre presente incluso desde las primeras lecciones. En efecto, aunque los alumnos todavía no hayan estudiado el tiempo imperfecto en sí, es muy frecuente que se topen en clase con expresiones como *quería un café* y que aprendan la estructura como una muestra de cortesía. En nuestras propias clases

²⁸ No obstante, el pretérito pluscuamperfecto comparte muchos usos modalizados con el pretérito imperfecto, pero se han tratado de manera más breve ya que consideramos que realmente siguen dependiendo del pretérito imperfecto del auxiliar.

hemos sorprendido a los alumnos al demostrarles antes de que aprendieran el imperfecto que ya lo llevaban usando durante días.

Obviamente, con este uso marcamos cortesía o respeto por el hablante, y no es posible interpretarlo como un pasado. *Quería un café* no es el mismo uso que *ayer quería un café pero hoy quiero té*. Si no se trata de un pasado, ¿por qué se usa el imperfecto? Si comparamos el siguiente par de ejemplos:

(166) a. Necesitaba una fotocopia.

b. Necesito una fotocopia.

resulta aparente que al usar el presente la urgencia de recibir la fotocopia se incrementa. Precisamente por eso, el hablante ha empleado el imperfecto en el primer ejemplo para restar urgencia a su petición y de este modo anticiparse a una posible negativa y evitar crear un compromiso innecesario en el oyente. Un recurso parecido para anticiparse a un resultado negativo de una petición es, paradójicamente, la negación. Preguntar *¿no tienen la talla M?* resulta más cortés que *¿tienen la talla M?* simplemente porque el hablante se anticipa a la posibilidad de que se haya agotado la talla que busca y desea restarle importancia si ocurriera eso. Sin embargo, con el imperfecto no resulta adecuado realizar peticiones de esta manera²⁹, ya que *¿tenían la talla M?* no se interpretaría como un imperfecto de cortesía sino quizás como un imperfecto de conocimiento previo, que estudiaremos más adelante. De igual modo, si se emplea una negación en este caso (*¿no tenían la talla M?*), el imperfecto perdería el matiz de cortesía para volver a su significado pretérito. No ocurre así con el condicional, que funciona tanto de forma afirmativa como negativa: *¿tendrían la talla M?/ ¿no tendrían la talla M?*.

Puesto que acabamos de observar algunos ejemplos de este uso, a continuación trataremos una estructura concreta que puede presentar problemas. Gómez Torrego incluye la construcción *ya + poder en imperfecto* como un ejemplo más del imperfecto de cortesía (2011: 149). Las oraciones resultantes de usar esta construcción pueden ser como el siguiente caso:

(167) Ya podías sacarnos unas galletitas o algo para merendar.

²⁹ No obstante, se pueden formular peticiones corteses como *necesitaba la talla M* o *buscaba la talla M*.

Sin embargo, en nuestra opinión esta construcción no solo no pertenece al imperfecto de cortesía sino que resulta bastante menos cortés que emplear el imperativo (*sácanos unas galletitas o algo para merendar*) o un mero presente (*¿nos sacas unas galletitas o algo?*). Consideramos que el uso de esta construcción implica en cierto sentido un valor irónico, puesto que el hablante manifiesta que el oyente debería hacer algo pero lo expresa de forma indirecta. Entendemos que el significado podría parafrasearse por algo como *podías sacar/haber sacado unas galletitas pero no lo haces/has hecho, y te lo estoy reprochando*. Asimismo, el hablante hace patente su malestar con la situación actual:

(168) Ya podían callarse un poquito.

Pudiendo parafrasearse por *quiero que se callen y me irrita o molesta que no lo hagan*. Este tipo de usos corresponden más bien a la pragmática, al igual que casos como *mira que no sacarnos unas galletitas...* en las que el hablante también esperaría producir un efecto o influencia en el oyente. Por otro lado, el hablante puede usar esta construcción para deseos o peticiones que sabe que es muy probable que no se cumplan:

- (169) a. Ya podía tocarme la lotería.
b. Ya podías ponerte a estudiar, que no te esfuerzas nada.
c. Ya podía limpiar un poco, que siempre lo hago yo.

En estos ejemplos el reproche también puede ir implícito, pero la irritación del hablante puede interpretarse como provocada por el conocimiento de que las peticiones no van a tener efecto: *ya podías ponerte a estudiar = sé que no te vas a poner a estudiar, pero te lo digo porque me molesta*. En el segundo caso incluso podría enunciarse sin que estuviera presente la persona a la que va dirigida la petición. De este modo, más que peticiones en sí, estos casos se convierten en quejas mediante las que el hablante puede esperar o no que haya un cambio y se solucione la situación que le provoca malestar. Esta forma tan indirecta de petición puede ser lo que haya llevado a Gómez Torrego a incluir estas construcciones dentro del imperfecto de

cortesía, puesto que ambos usos distancian la petición del presente. Pero debido a la diferencia en la actitud del hablante y la ausencia de cortesía en estos casos consideramos que es necesario separarlos, especialmente en la enseñanza de ELE, puesto que no sería recomendable que un alumno los empleara con la intención de ser más cortés y exclamara ante el trabajador de un supermercado, por ejemplo, *ya podía darme una bolsa*.

En lo que respecta a esta estructura que acabamos de ver, también es posible su uso con un infinitivo compuesto para indicar que la acción no se realizó, como sucede en el ejemplo siguiente:

(170) Ya podían haberse callado un poquito.

En este ejemplo se entiende que no se han callado, el hablante expresa pues un deseo incumplido en pasado. De igual manera, se puede usar el condicional, aunque no expresa lo mismo que el ejemplo anterior:

(171) Ya podrías estudiar un poco.

(172) Podrías sacarnos unas galletitas.

Cuando se usa el condicional, si se suprime el adverbio *ya*, se pierde la ironía, y es más fácil interpretar la oración como una simple sugerencia, carente de reproches si el tono con el que se emite es neutro. Esto puede observarse en el ejemplo (172).

Por último, volviendo al pretérito imperfecto, esta construcción resulta un tanto extraña usada con la primera persona tanto del singular como del plural, puesto que aparentemente no tiene sentido expresar irritación con uno mismo:

(173) ?Ya podía ponerme a estudiar.

En caso de emplearse de este modo, se interpretaría en su valor de deseos que es probable que no se realicen o cumplan, lo que sucede en el ejemplo que ofrecemos a continuación:

(174) Ya podíamos acostarnos pronto, pero aquí estamos viendo películas hasta los dos de la mañana.

O con un valor irónico para destacar lo inadecuado de la actuación del propio hablante en una situación:

(175) He metido la pata preguntándole por su mujer... ya podía haberme callado.

Con este ejemplo concluimos el tratamiento de esta estructura que ha demostrado ser muy interesante en su uso.

Por otra parte, algunos ejemplos del imperfecto de cortesía pueden relacionarse con el imperfecto de conocimiento previo que hemos mencionado anteriormente y trataremos un poco más adelante. Reyes considera que un ejemplo como *¿Qué deseaba?* implica un “gesto, artificial y ya formulaico, de excusarse por no saber lo que deseamos” (1990a: 69). Es decir, el hablante indica que hay un conocimiento previo que se presupone entre los hablantes, en este caso la petición del cliente, pero que en este momento concreto no es compartido por el hablante, es decir, no tiene ese conocimiento aunque debería tenerlo. Este recurso se observa más claramente en un ejemplo como *¿Cómo se llamaba?*, ya que el hablante indica que debería conocer el nombre del oyente, o que previamente se lo ha dicho pero no lo recuerda o lo desconoce. Un ejemplo similar es el propuesto por Hernando Cuadrado (1994: 120) o Gómez Torrego (2004: 412): *¿Decía usted...?*, sin embargo estos gramáticos lo clasifican como imperfecto fático. Gómez Torrego especifica que se emplea para reanudar conversaciones que se interrumpen. En efecto, estos ejemplos pueden utilizarse con una función fática, pero nuevamente insistimos que su característica principal es implicar que existe un conocimiento previo.

Como acabamos de mencionar, algunos casos del imperfecto de cortesía se relacionan con un segundo tipo de uso modalizado del imperfecto: el imperfecto de conocimiento previo. Este tipo de imperfecto recibe asimismo varias denominaciones, entre ellas *imperfecto de discurso anterior presupuesto* para Gutiérrez Araus (1996: 179), *imperfecto intertextual* para Reyes (1990b: 23) e *imperfecto de recuerdo* para Gómez Torrego (2004: 413). Personalmente, consideramos más explicativo denominarlo imperfecto de conocimiento previo, puesto que nos parece más fácil de

entender y recordar en el aula de ELE. Partiendo del ejemplo explicado en el uso anterior, el imperfecto de cortesía, la diferencia entre preguntar *¿Cómo te llamas?* y *¿Cómo te llamabas?* reside en el conocimiento previo. En el primer caso, el hablante desconoce completamente el nombre de la otra persona, y lógicamente pregunta por él. Por el contrario, en el segundo caso el uso del imperfecto es un intento del hablante de transmitir al oyente que es consciente de que ya le ha dicho cómo se llama pero lo ha olvidado. Es decir, implica un *debería conocer tu nombre pero no lo recuerdo*, o *me has dicho tu nombre pero no lo recuerdo* y por tanto resulta más cortés que preguntar en presente ignorando completamente que es un fallo nuestro no recordar el nombre que nos han dicho previamente.

A pesar de lo que hemos observado antes, este tipo de imperfecto no implica cortesía necesariamente, aunque resulta fácil inferirla como hemos mencionado. En caso de que el hablante haya olvidado el nombre de alguien que debería conocer, se suele atenuar la frase con otras expresiones y se suele utilizar un tono cortés (*oye, perdona, es que soy muy despistado, ¿cómo te llamabas?*). Este es un tema que fácilmente causa vergüenza al hablante y puede ofender al oyente, sobre todo si ha pasado bastante tiempo desde el intercambio de nombres y la presentación, de manera que en ocasiones incluso se intenta eludir realizar la pregunta y no se completa del todo *¿te llamabas...?* o en un contexto más formal *me ha dicho que se llamaba...* terminada con tono interrogativo sostenido. Como hemos mencionado, la cortesía puede estar completamente ausente. Una frase semejante a las anteriores pero pronunciada con tono burlón o irónico cambiaría completamente sus matices. Por ejemplo el uso de *¿y tú cómo te llamabas?* cuando alguien se encuentra con un amigo al que hacía mucho tiempo que no veía solo pretende resaltar socarronamente *hace demasiado tiempo que no nos vemos*.

Dentro de este tipo de imperfecto nos gustaría añadir un subtipo, puesto que creemos que su diferenciación puede ayudar a los aprendientes extranjeros. Este tipo de imperfecto modalizado se emplea frecuentemente para solicitar una confirmación al oyente. Resulta completamente lógico ya que la diferencia entre pedir que nos confirmen una información o pedir directamente esa información radica en que en el primer caso poseemos algún tipo de conocimiento previo. Tomemos el siguiente par de ejemplos:

- (176) a. ¿Se echan los huevos primero?
b. ¿Se echaban los huevos primero?

En (176b), podemos suponer que el hablante conoce la receta (bien porque la haya preparado anteriormente o bien porque alguien se la haya explicado) pero en ese momento pide una confirmación sobre el orden que debe seguir. Es decir, con el uso del imperfecto no se pregunta ciegamente por los pasos de la receta, sino que se conocían previamente pero no se recuerdan con seguridad. Sin embargo, el uso del presente no implica ningún conocimiento previo; el hablante no conoce la receta y debe preguntar al oyente. En ocasiones el hablante puede estar completamente seguro de lo que debe realizar, pero pide una confirmación para demostrar al oyente que posee ese conocimiento e indicar que va a actuar en consecuencia (*No podías comer gluten, ¿verdad?*). Esto entronca con el imperfecto de cortesía, pero en cualquier caso, este tipo de consideraciones entrarían en la pragmática y por tanto no nos detendremos más en ellas.

Antes de terminar el análisis del imperfecto de conocimiento previo, nos gustaría tratar un tipo de imperfecto modalizado señalado por algunos gramáticos pero que en nuestra opinión también se puede incluir dentro del de conocimiento previo. Se trata del llamado imperfecto de sorpresa. García Fernández (2004: 91) señala que suele aparecer acompañado de *pero* o *no*. Porto Dapena señala igualmente este uso (1989: 99). Observemos un ejemplo:

- (177) Anda, ¿pero estabas haciendo un máster?

En (177), el hablante utiliza el imperfecto para manifestar sorpresa. Pero, ¿es lo único por lo que se emplea el imperfecto? Gutiérrez Araus coincide con nuestro planteamiento y lo incluye en el de discurso anterior presupuesto (2004: 57), que como ya hemos visto corresponde a lo que hemos denominado imperfecto de conocimiento previo. Como ya hemos mencionado, consideramos que este tipo de imperfectos podrían encuadrarse en el de conocimiento previo, ya que el uso del imperfecto en el ejemplo anterior parece señalar un *no sabía que estabas haciendo un máster*, es decir *yo tenía un conocimiento previo sobre ti que ha resultado ser distinto a la realidad*. En efecto, si el hablante no sabía que esa persona estaba estudiando un

máster, suponemos que pensaría que estaba realizando otra cosa (otro tipo de estudios, trabajando, o simplemente estar desocupado). Exclamar *¿pero estabas haciendo un máster?* ante una persona que acabamos de conocer no resulta adecuado, ya que no sabemos nada de dicha persona. Nuestro interlocutor podría realizar algo verdaderamente sorprendente pero si no poseemos algún tipo de conocimiento previo nunca emplearíamos el imperfecto (*Anda, ¿pero eres encantador de serpientes?*). Obviamente, cuando poseemos un conocimiento previo que resulta distinto a la realidad podemos sorprendernos, de manera que por un lado estos usos del imperfecto expresan algún tipo de sorpresa, pero consideramos que fundamentalmente deberían ser entendidos como imperfectos de conocimiento previo y por tanto los incluimos dentro de este uso. En relación con esto, Gutiérrez Araus señala el imperfecto de reproche, que también incluye en el de discurso anterior presupuesto (2004: 57), es decir, se incluiría en el de conocimiento previo. Señalaremos simplemente un ejemplo:

(178) ¿Qué te creías, que era tonta?

En efecto, el imperfecto podría utilizarse para realizar reproches, pero realmente está relacionado con la posesión de un conocimiento previo, pues se limita a aparecer con verbos de pensamiento o similares.

Una vez tratado el imperfecto de conocimiento previo y su sub-tipo el imperfecto de confirmación, pasaremos a otros usos modalizados. Recibe el nombre de imperfecto lúdico el uso, generalmente realizado por niños, del imperfecto para describir juegos. Entre otras denominaciones para este uso del imperfecto encontramos la de Gómez Torrego que lo llama valor de fantasía (2011: 149), Sastre Ruano valor hipotético imaginativo (1995: 40), Molina Redondo imperfecto de ficción (2011: 110) y Espunya uso prelúdico (2004: 395). Los siguientes ejemplos representan dicho uso:

(179) Vamos a jugar a que éramos piratas y teníamos un barco.

(180) Entonces sacábamos las pistolas y deteníamos a los ladrones.

Los juegos son ficticios y obviamente sus realidades no existen (los niños ni tienen barcos ni pistolas) pero esta fantasía se relata en imperfecto. En efecto, Weinrich relaciona este tiempo verbal con el “mundo narrado de los cuentos infantiles” (1968: 81). Reyes (1990a: 63) lo interpreta del siguiente modo:

Creo que la clave de estos usos se encuentra en la actitud discursiva del hablante, que elige verbalizar sus experiencias bajo la forma de un pseudorrelato. Las cosas adquieren entonces una distancia que atenúa su realidad y las convierte en broma, en juego, o en un reiterable *déjà vu*.

Tanto Reyes como Gutiérrez Araus coinciden en la idoneidad del imperfecto para este tipo de usos precisamente por su significado desrealizador. A nuestro juicio, no se trata de un pasado ya que probablemente los niños estén planeando el “guion” que van a seguir en sus juegos. De hecho, el primer ejemplo está introducido por la perífrasis *ir a (vamos a jugar)*. Sin embargo, Reyes (1990a: 63) considera que se sitúa en un “pasado imaginario donde se desarrolla el juego”. A su vez, Doiz-Bienzobas afirma que el imperfecto permite acceder a un espacio simulado o fingido, mientras que el indefinido negaría el acceso a dicho espacio y las situaciones se interpretan en el espacio real del hablante (2002: 335).

En relación con el uso que acabamos de explicar, podemos encontrar el llamado imperfecto onírico. Curiosamente, el pretérito imperfecto es el tiempo empleado para la narración de sueños. Reyes (1990a: 64) explica este uso comparándolo con el empleo del pretérito indefinido y el presente en la narración de relatos. Los sueños suponen una aparente paradoja ya que por un lado son reales, porque los vivimos y experimentamos, pero por otro no lo son, puesto que nunca han sucedido en el mundo real. Si las narraciones habitualmente prefieren el indefinido, el uso del imperfecto marca la diferencia entre un relato cualquiera y un sueño. En palabras de Reyes, “el imperfecto, tiempo lindante entre el pasado real y el no efectivo, es la forma que mejor expresa ese estatus ontológico” (1990a: 64). Comparando el siguiente par de ejemplos:

- (181) a. Nos íbamos de viaje pero el avión se estrellaba en una isla desierta y
estábamos allí hasta que nos rescataban.

b. Nos fuimos de viaje pero el avión se estrelló en una isla desierta y estuvimos allí hasta que nos rescataron.

Observemos cómo al sustituir el imperfecto por indefinido una aventura onírica se transforma en un aterrador suceso de una catástrofe aérea. Una sustitución por el presente nos muestra resultados diferentes:

c. Nos vamos de viaje pero el avión se estrella en una isla desierta y estamos allí hasta que nos rescatan.

En este tercer ejemplo, el relato carece de todo rasgo que pueda indicar que se trata de un sueño, y no resulta evidente si el hablante está realizando una macabra predicción o resumiendo el argumento de una novela autobiográfica. Al no emplear un tiempo de pasado, para el oyente es difícil interpretar el mensaje correctamente como un sueño. Queda claro, por tanto, que el imperfecto es el tiempo más adecuado para la narración de sueños.

Existe una prueba más para argumentar que el pretérito imperfecto es el tiempo adecuado para narrar sueños. Al tratar verbos como *conocer*, que tradicionalmente se considera que aportan significados distintos dependiendo del tiempo verbal en el que se conjuguen – por ejemplo, *conocía a María* implica que ya tenía conocimiento de María anteriormente mientras que *conocí a María* implica que tuve conocimiento por primera vez en ese momento– esta distinción se anula en el caso del imperfecto onírico. En efecto, si tenemos un sueño en el que encontramos por primera vez a una persona famosa, por ejemplo, debemos utilizar el pretérito imperfecto, a pesar de que tener conocimiento por primera vez normalmente se expresaría siempre en pretérito indefinido:

(182) a. *He soñado que conocí a Ewan McGregor.

b. He soñado que conocía a Ewan McGregor.

La estrecha relación entre estos dos últimos usos modalizados –puesto que en cierto sentido ambos se utilizan para situaciones irreales– explica que en ocasiones se traten como un mismo uso. Por ejemplo Benito Mozas (1992) engloba el imperfecto lúdico

y el onírico en lo que denomina *imperfecto imaginativo*. No obstante, consideramos más adecuado mantenerlos separados pues consisten en dos usos suficientemente distintos como para ser diferenciados correctamente por los alumnos de español.

A continuación pasaremos a tratar usos modalizados del imperfecto que se orientan temporalmente no hacia el pasado ni el presente, sino hacia el futuro. Nos referimos al que denominamos imperfecto proyectado hacia el futuro. Este valor del imperfecto guarda relación con el imperfecto onírico, ya que se narra algo irreal, pero a diferencia de los sueños que se cuentan en pasado, aquí el imperfecto se proyecta hacia el futuro y expresa fantasías o deseos³⁰. Gutiérrez Araus (1996: 181-182) lo divide en dos tipos, uno empleado para deseos y otro con valor de futuro hipotético. En el primer caso, la gramática afirma que suele aparecer en enunciados exclamativos y aporta, entre otros, el siguiente ejemplo:

(183) a. ¡A esta gentuza la metía yo en la cárcel toda su vida!

En efecto, en este ejemplo el hablante expresa un deseo. En lo respectivo al futuro hipotético podemos señalar igualmente expresiones como:

(184) a. ¡(Es que) te comía a besos!

No obstante, consideramos que la distinción entre estos dos tipos dentro del imperfecto proyectado hacia el futuro no es especialmente clara, puesto que ambos podrían ser sustituidos por el condicional:

(183) b. ¡A esta gentuza la metería yo en la cárcel toda su vida!

(184) b. ¡(Es que) te comería a besos!

³⁰ Deseamos realizar una aclaración ya que la diversa terminología empleada por los gramáticos puede resultar confusa. Reyes (1990a) afirma que este imperfecto se utiliza para contar “fantasías proyectadas hacia el futuro” pero no debe confundirse con el denominado imperfecto de fantasía por Gutiérrez Araus (1996), que correspondería tanto al imperfecto lúdico como al onírico. En nuestro trabajo hemos preferido distinguir todos los tipos posibles de imperfecto con el fin de esclarecer esta confusa nomenclatura.

Asimismo, en la mayoría de ejemplos aparece una subordinada condicional, concesiva o temporal, o bien se puede inferir. Si volvemos al ejemplo anterior, podríamos interpretarlo de la siguiente manera:

(183) c. Si dependiera de mí, a esta gentuza la metía yo en la cárcel toda su vida.

(184) c. Si por mí fuera, (es que) te comía a besos.

Consideramos que, especialmente cuando se formulan deseos, se puede inferir una oración condicional, y por tanto no creemos que este uso señalado por Gutiérrez Araus sea característico del pretérito imperfecto como tal, puesto que se encuentra acompañado de una subordinada. Si observamos algunos ejemplos adicionales, como:

(185) a. Me comía la tarta entera.

b. Si por mí fuera, me comía la tarta entera.

c. Si no fuera porque no es sano, me comía la tarta entera.

En efecto, no es posible formular deseos simplemente en imperfecto, tan solo podemos expresar intenciones desiderativas que siempre dependen de una situación condicional. Comparemos los siguientes ejemplos:

(186) *Me tocaba la lotería.

(187) *Encontraba un buen trabajo.

(188) Ahora mismo me iba de vacaciones.

(189) Si tuviera dinero me compraba una moto.

Parece que no se puede utilizar para aquellos deseos que no dependen de la voluntad del hablante para realizarse, sino de causas externas –como por ejemplo el azar en una lotería o conseguir un buen trabajo–. Solo pueden expresarse deseos que podrían ser realizados por el propio hablante si se cumplieran una serie de condiciones –por ejemplo tener tiempo o dinero–. Debido a que no es posible formular cualquier tipo de deseo y se sobreentiende que dependen de una condición, consideramos que no es pertinente enseñar este uso en la clase de ELE, puesto que su utilidad es reducida. No

obstante, debemos incluir este imperfecto desiderativo dentro del imperfecto proyectado hacia el futuro.

Por otra parte, García Fernández (2004) no distingue un imperfecto proyectado hacia el futuro, y tan solo menciona el que denomina imperfecto desiderativo de ocurrencia o inspiración. Adicionalmente, para Gómez Torrego (2004: 413) el uso del imperfecto en lugar del presente con el significado de deseo y advertencia recibe ese nombre: imperfecto de advertencia e imperfecto de deseo. Cabría la discusión de hasta qué punto la formulación de deseos en imperfecto puede englobarse en el imperfecto de cortesía, puesto que como ya hemos visto el empleo del imperfecto rebaja la imposición del hablante. Siguiendo el ejemplo propuesto por Gómez Torrego, *tu hijo necesitaba una chica inteligente* resulta más cortés que la misma oración en presente. Molina Redondo (2011: 109) se muestra de acuerdo al afirmar que el uso del imperfecto en este tipo de ejemplos³¹ “refleja una postura más sutil” puesto que se ofrece al oyente la opción de rechazar u oponerse a la advertencia o sugerencia. Esto es una muestra de la dificultad de la clasificación de los usos modalizados del imperfecto, puesto que en muchos casos se encuentran estrechamente relacionados.

Continuemos sin embargo con el imperfecto proyectado hacia el futuro. Dentro de esta clasificación podemos incluir más usos además del desiderativo. A continuación trataremos el uso que Pérez Saldanya denomina imperfecto de actos frustrados (2004: 226). En este uso se designan actos que estaban planeados para un futuro pero que no van a suceder o son susceptibles de cambiar, como en el siguiente ejemplo:

(190) Hacían la fiesta mañana, pero la han movido al domingo porque es puente.

El impedimento puede expresarse claramente con un pasado, afirmando que la acción definitivamente no va a ocurrir –como sucede en el ejemplo anterior– o puede expresarse con formas más sutiles, sin afirmar rotundamente que la acción en imperfecto no vaya a ocurrir, aunque siempre se interpreta como que es muy poco probable por tener cosas en contra:

³¹ Considerados por el lingüista como usos hipotéticos del imperfecto.

(191) Mañana nos íbamos a Londres, pero con la huelga de controladores no sé si lo haremos.

(192) Teníamos partido de fútbol esta tarde, pero...

Cuando el complemento temporal no designa claramente el futuro pero sí sitúa la acción en un momento puntual, debe aparecer tras el verbo en imperfecto para que sea posible interpretar este valor, como demuestra este par de ejemplos propuesto por Leonetti:

(193) a. A las ocho en punto, el tren salía.

b. El tren salía a las ocho en punto (2004: 497)

Tan solo el ejemplo (b) puede interpretarse como un imperfecto de actos frustrados puesto que es el único que puede poseer valor de futuro. Leonetti lo denomina imperfecto prospectivo (2004: 499).

En relación con este uso se encuentra el que podemos denominar imperfecto de planes susceptibles de cambio. Al igual que el de actos frustrados, en este caso algo planeado para un futuro se expresa en imperfecto pero, en lugar de estar truncado por un impedimento, se utiliza el pretérito imperfecto con la intención de indicar que ese plan puede cambiarse. Observemos el siguiente diálogo:

(194) -Mañana vamos a ir a Segovia, ¿te vienes?

-Pues tenía una cita, pero puedo cancelarla.

Podemos apreciar que en la respuesta a la pregunta, el uso del imperfecto señala que ese plan –la cita– va a ser cambiado, o es muy probable que sea cambiado. Por el contrario, emplear el presente (*pues tengo una cita, pero puedo cancelarla*) no demuestra de la misma forma que el plan vaya a ser cambiado según el tiempo verbal –la oración adversativa sí lo expresa, pero el tiempo verbal no, al contrario que el imperfecto–. Si ante la pregunta anterior el hablante contestara *mañana quería estudiar*, está mostrando que ese plan es susceptible de cambiar, y con un poco e insistencia por parte de sus amigos seguramente acabe yendo a Segovia. Sin embargo,

con *mañana quiero estudiar*, se deja claro que el cambio de ese plan no será tan fácil de conseguir. Pongamos otro ejemplo más:

(195) -Oye, mañana me acompañas comprar el regalo, ¿no?

-Mañana pensaba ir a la peluquería...

Compárese con el uso del presente en oraciones como *mañana pienso ir a la peluquería*, *mañana voy a la peluquería* o *mañana tengo cita en la peluquería*. Como se puede apreciar, utilizar el presente en lugar del pretérito imperfecto transmite mayor seguridad en los planes, es decir, no admite la posibilidad de cambio tan fácilmente.

Hemos observado la variedad de usos modalizados que puede poseer el imperfecto, y la dificultad que entraña su clasificación, pues los propios gramáticos no han alcanzado un acuerdo sobre ellos. En ocasiones nos podemos encontrar con usos indicados por algunos autores pero que, sin embargo, a nuestro parecer no son tales. Es el caso del imperfecto de contratiempo (Gómez Torrego 2004: 411), también denominado imperfecto de contrariedad (Sastre Ruano 1995: 41). Observemos primero un ejemplo:

(196) Si ya tenía la comida hecha.

En nuestra opinión, no se trata de un uso modalizado del imperfecto necesariamente. Es decir, una oración como la anterior puede explicarse con los usos normales del tiempo verbal. Expresar un contratiempo, por tanto, no es un valor del pretérito imperfecto, sino que es la propia oración –junto con otros rasgos prosódicos como la entonación, etc.– la que expresa este valor negativo³². Esto se puede probar aportando un par de ejemplos en imperfecto con una estructura similar, pero uno expresando

³² Consideramos que la propia naturaleza del pretérito imperfecto propicia la abundancia de valores modalizados que aportan sin duda una variedad estilística y expresiva. Es quizás esta expresividad del tiempo verbal la que empuja a algunos autores a clasificar ejemplos como usos especiales cuando es posible que no lo sean. Si observamos un ejemplo algo vulgar, como la expresión popular *éramos pocos y parió la abuela*, no podemos negar la fuerza expresiva que posee. Podría considerarse un ejemplo del imperfecto de contratiempo, pero en nuestra opinión no expresa más que *ya teníamos problemas* y *encima la situación ha empeorado*, que ciertamente es un uso normal de este tiempo verbal. A pesar del gran interés que poseen estas discusiones gramaticales, hemos preferido reducir los usos modalizados todo lo posible, de manera que prescindimos de considerar el imperfecto de contratiempo.

contratiempo y otro no, para observar que es el sentido total de la frase el que transmite el matiz de inconveniencia:

(197) a. Tenía todo recogido y Manuel lo ha descolocado.

b. Tenía un problema y Manuel me ha ayudado.

En efecto, parece imposible argumentar que el ejemplo (b) exprese un contratiempo, y, por tanto, no nos parece consecuente considerar que es el imperfecto el que transmite este matiz.

En relación con lo anteriormente expuesto encontramos un valor del imperfecto que es señalado como especial o secundario –es decir, modalizado en nuestra terminología– por algunos autores pero que sin embargo otras gramáticas lo consideran un uso primario, es decir, no modalizado, normal. Se trata del imperfecto conativo (Seco 2000: 355) o con valor de conato o ingresivo (Gómez Torrego 2004: 411), que indica acciones que están a punto de ocurrir, o se han iniciado o intentado, como por ejemplo:

(198) En este momento me marchaba.

que equivaldría a expresar *estaba a punto de marcharme*. Sin embargo, Gili Gaya lo denomina imperfecto *de conatu* y aporta el siguiente ejemplo: *salía de casa cuando llegó una visita* (1998: 161). De igual manera, la R.A.E. aporta un ejemplo muy similar: *salía cuando de pronto sonó el teléfono* (2010: 447). No obstante, ¿qué diferencia hay entre este imperfecto de conato y un imperfecto con valor de pasado *normal* que indica que una acción ha sido interrumpida por otra? Ciertamente podemos pensar muchos ejemplos como *iba a la fiesta cuando me encontré con Paco*, que resultaría extraño considerar modalizados o especiales.

En nuestra opinión, la confusión se crea porque en algunos ejemplos el imperfecto es un tiempo de pasado e indica simplemente una acción que no se realizó. Sin embargo, en otros ejemplos se trata de una acción en presente o incluso referida al futuro (*justo ahora iba a salir de casa*) que no llega a producirse. Esta es precisamente la diferencia que nos permitiría clasificar algunos de estos ejemplos como modalizados, mientras que en el caso de otros no parece adecuado. En efecto,

podríamos considerar incluso que el imperfecto de conato modalizado está relacionado con el imperfecto proyectado hacia el futuro de actos frustrados que ya hemos analizado:

(199) Justo ahora salía de casa (pero no lo haré)

(200) Teníamos una fiesta mañana (pero no habrá fiesta)

Podríamos establecer que la diferencia consiste en que el imperfecto de conato se orienta hacia el presente –la acción no se produce ahora– mientras que el imperfecto de actos frustrados se orienta hacia el futuro –la acción no se producirá–. Por tanto, en nuestra opinión, solo podemos considerar el imperfecto de conato como un uso modalizado cuando hace referencia al presente o al futuro, pero no al pasado.

Por último, para continuar el análisis de los usos modalizados que poseen algún tipo de complicación de acuerdo a su aparición en las gramáticas, nos gustaría tratar un caso más. Existe una serie de usos del imperfecto que han recibido denominaciones variadas en las distintas gramáticas pero que en nuestra opinión corresponden realmente a un mismo uso. En este uso el imperfecto se usa como un tiempo de pasado, pero aparece con verbos que normalmente deberían estar conjugados en pretérito indefinido. Gómez Torrego señala el imperfecto narrativo, un uso del imperfecto con valor de cierre, empleado como forma de cierre en la narración o de apertura (2004: 149, 412). Consideramos que está estrechamente relacionado con el llamado imperfecto periodístico que ya habíamos mencionado:

(143) La bomba explotaba a las cinco.

(201) El caballero moría a manos de su rival.

En ambos casos se emplea el pretérito imperfecto para aportar viveza a la narración. No consideramos que deba emplearse necesariamente al inicio o al cierre de una narración, y por tanto, podría aparecer en cualquier parte del relato. En cualquier caso, es importante señalar que no se usa en la lengua oral, y esto será especialmente relevante en el aula de ELE. Por otra parte, García Fernández (2004: 72-75) trata el denominado imperfecto narrativo, que engloba con el imperfecto biográfico y en

cierto sentido el periodístico³³. Para este autor, la aparente contradicción de encontrar pretéritos imperfectos con valor Perfectivo o Aoristo no hace sino probar que el aspecto del imperfecto es, valga la redundancia, Imperfecto. Esto es así porque se trata de usos ausentes en la lengua hablada precisamente por su marcado carácter estilístico. Es decir, el efecto estilístico tiene que estar debido a una propiedad especial, puesto que si se usaran con su valor normal no resultaría ningún efecto destacable estilísticamente. Concretamente, la neutralización del valor es la que provoca que se perciban como un estilo distinto al uso regular y corriente. En nuestra opinión, no resulta necesario separar el imperfecto periodístico del narrativo, puesto que lo que los diferencia es el tipo de texto en el que aparecen, pero el uso es el mismo. Por tanto, hemos preferido mantener la denominación de imperfecto periodístico para todos los casos. Creemos que esta nomenclatura resulta más útil para los estudiantes de ELE puesto que les recuerda que es un uso especial de la lengua escrita al remitir a la prensa.

Para finalizar el análisis de los imperfectos modalizados, realizamos un breve resumen de los usos que consideramos pertinente distinguir. En primer lugar, el uso más importante desde el punto de vista de la enseñanza de ELE es el imperfecto de cortesía. Podemos relacionarlo con determinados ejemplos del imperfecto de conocimiento previo. Dentro de este uso, señalamos un subtipo, nuevamente desde el enfoque de la enseñanza de español: el imperfecto de confirmación. Hemos visto que es posible distinguir otros usos como el imperfecto de sorpresa o reproche, pero en nuestra opinión personal consideramos preferible englobarlos dentro del imperfecto de conocimiento previo. Por otra parte, encontramos el imperfecto lúdico, el imperfecto onírico, el imperfecto periodístico, que comprendería también el narrativo. Asimismo, hemos observado en qué casos puede considerarse el imperfecto de conato como modalizado. En cuanto a los usos modalizados que se refieren al futuro, podemos destacar el imperfecto proyectado hacia el futuro en oraciones desiderativas, así como dos usos similares pero que consideramos lo suficientemente distintos como para separar: el imperfecto de actos frustrados y el de planes susceptibles de cambio.

Como se puede apreciar, la gran variedad de usos modalizados complica la enseñanza del pretérito imperfecto. ¿Hasta qué punto es recomendable tratar todos

³³ A pesar de que García Fernández no nombre el imperfecto periodístico, sí aporta numerosos ejemplos extraídos de prensa madrileña dentro del que denomina imperfecto narrativo (2004: 75), por lo que consideramos adecuado incluirlo en su clasificación.

estos usos en clase? Como detallaremos más adelante en la propuesta didáctica, creemos que la inclusión de algunos de estos usos en clase puede facilitar la comprensión de las características del pretérito imperfecto, como por ejemplo su imperfectividad manifiesta. Coincidimos, pues, con Gutiérrez Araus (2004: 55) en señalar que la adquisición de estos usos modalizados sería muy beneficiosa en niveles avanzados, puesto que resultan rentables.

I.3.4. El pretérito pluscuamperfecto *-había amado-*

A continuación nos ocuparemos del pretérito pluscuamperfecto, también denominado ante-co-pretérito por Bello y aquellos autores que siguen su terminología. No obstante, en las gramáticas que hemos consultado en general se prefiere la denominación pluscuamperfecto. Se trata de un tiempo compuesto formado por el auxiliar *haber* conjugado en pretérito imperfecto más el participio correspondiente. Por tanto, se conjuga de la siguiente forma:

<i>había cantado</i>	<i>había comido</i>	<i>había vivido</i>
<i>habías cantado</i>	<i>habías comido</i>	<i>habías vivido</i>
<i>había cantado</i>	<i>había comido</i>	<i>había vivido</i>
<i>habíamos cantado</i>	<i>habíamos comido</i>	<i>habíamos vivido</i>
<i>habíais cantado</i>	<i>habíais comido</i>	<i>habíais vivido</i>
<i>habían cantado</i>	<i>habían comido</i>	<i>habían vivido</i>

Se considera que señala anterioridad a otra acción pretérita, es decir, se emplea para acciones que han sucedido en el pasado antes de otra acción igualmente pasada. Por tanto, es un tiempo relativo y no absoluto. Entre ambas acciones puede haber transcurrido mucho tiempo, aunque también es posible que sean acciones inmediatas si se utiliza un adverbio como *en cuanto*, *luego que*, etc. (Gili Gaya 1998: 126). Rojo emplea la siguiente fórmula para representarlo: (O-V)-V (1990: 29).

A pesar de que tradicionalmente se ha descrito este tiempo afirmando que significa anterioridad a un pasado, es posible que esté en conexión con el imperativo – perteneciente al presente–, como demuestra Cartagena con el siguiente ejemplo:

(202) Conste que nunca me habías pedido ayuda (1999: 2952).

En este tipo de frases se entiende un *antes* que nos remite al pasado (*nunca me habías pedido ayuda antes de hoy*). Sucede lo mismo en los ejemplos en los que el pretérito pluscuamperfecto aparece de forma independiente en oraciones principales.

En relación con la noción de anterioridad, tanto Bello (2004 :212) como Gili Gaya (1998: 164) señalan que es posible su uso en oraciones con un pretérito pero en las que el pluscuamperfecto no señala anterioridad sino posterioridad a ese pretérito y a su vez anterioridad a un futuro. Estos autores denominan a este uso ante-pos-pretérito y antefuturo respectivamente. Observemos un ejemplo:

- (203) a. María me dijo que cuando viera que el bizcocho había subido, tenía que apagar el horno.

En este ejemplo, *el bizcocho había subido* es posterior a *María me dijo*, pero anterior al momento de *ver*. No obstante, este ejemplo podría parafrasearse con un imperfecto de la siguiente forma:

- b. María me dijo que cuando viera que el bizcocho estaba hecho, tenía que apagar el horno.

Podría argumentarse que expresan significados distintos puesto que el imperfecto tendría un matiz de simultaneidad con la acción futura, pero en nuestra opinión estos ejemplos tan solo suponen una prueba más de la tendencia del imperfecto a desplazarse por la línea temporal debido a su imperfectividad. En el caso del pluscuamperfecto, como veremos más adelante, este fenómeno se produce igualmente, ya que comparte con el imperfecto algunos usos modalizados.

El valor de este tiempo verbal era el que tenía en latín la forma *amaveram*, que en español dio *amara* (Seco 2000: 359). Por tanto, en la Edad Media se usaba esta forma con el valor del pluscuamperfecto. Moreno de Alba, observando la evolución de ambas formas en textos literarios, afirma que desde el siglo XII tiene vitalidad el pluscuamperfecto. Sin embargo, predomina el imperfecto de subjuntivo (*amara*) en usos pluscuamperfectos en los siglos XII, XIII y XIV. Es a partir del siglo XV cuando comienza a imponerse el pluscuamperfecto y en los siglos siguientes los imperfectos de subjuntivo con este valor son arcaizantes (Moreno de Alba 2006: 82-83). En efecto, el uso del imperfecto de subjuntivo con el valor del pluscuamperfecto no es correcto en español actual por resultar arcaico. No obstante, Porto Dapena lo señala como correcto en ejemplos de la lengua periodística como el siguiente:

(204) Recogió el premio que le concediera la Academia de Ciencias (1989: 107)

En nuestra opinión, es mejor considerarlo no aceptable porque la mayoría de los hablantes van a percibirlo bien como incorrecto o bien como demasiado arcaico, por lo que no parece acertado que nuestros alumnos lo aprendan.

Por otra parte, Sastre Ruano añade un valor del pluscuamperfecto para expresar rapidez en la realización de un hecho cuando se usa en lugar del pretérito indefinido. Esta autora considera que el pluscuamperfecto presenta las acciones como ya realizadas antes de que se haya cumplido el tiempo, lo que aporta la rapidez. Proporciona entre otros el siguiente ejemplo:

(205) Sacó los pasteles y, al instante, habían desaparecido. (1995: 64)

Sin embargo, consideramos que más que un valor del pluscuamperfecto, la rapidez viene expresada por las expresiones temporales que lo acompañan. El matiz que sí aporta el pluscuamperfecto es de perfección, de manera que la acción se enfoca en su resultado. Por tanto, parece incompatible en este uso con verbos atéllicos, como se observa en los siguientes ejemplos:

(206) a. ?Sacó el micrófono y, al instante, había cantado.

b. Sacó el micrófono y, al instante, había cantado diez canciones.

En efecto, el primer ejemplo resulta extraño porque *había cantado* no indica telicidad mientras que el segundo caso sí es gramaticalmente correcto al añadir que *había cantado diez canciones*.

Puesto que acabamos de mencionar un valor aspectual del pretérito pluscuamperfecto, nos centraremos en este tema a continuación. Ya en el tratamiento del aspecto por parte de Comrie mencionamos que este autor señalaba dos posibles interpretaciones (2000: 66). La traducción al español del ejemplo de Comrie es la siguiente:

(207) John ya se había marchado a las diez.

- (208) a. Cuando llegué a la fiesta a las diez, John ya se había marchado.
b. Cuando llegué a la fiesta, John ya se había marchado a las diez.

A pesar de que en el ejemplo (207) es posible apreciar las dos interpretaciones –que John se marchara antes de las diez o a las diez–, hemos aportado un par de ejemplos más en (208) para recalcar esta dualidad. En (208a) entendemos que John se marchó antes de las diez, sin embargo en (208b) se entiende que John se marchó a las diez. Por supuesto en ambos casos el uso del pretérito pluscuamperfecto es perfectamente correcto. ¿Cómo podemos explicar este fenómeno? Algunos autores como Di Tullio (2005: 223-224) simplemente mencionan que el pretérito pluscuamperfecto requiere un punto de referencia que se puede interpretar de varias maneras diferentes, lo que provoca esta dualidad de interpretaciones. Sin embargo, esta diferencia es explicada más detalladamente por García Fernández por los dos valores aspectuales de las formas compuestas, el Perfecto y el Perfectivo o Aoristo (2008: 360). En efecto, si observamos el siguiente par de ejemplos similares a los anteriores:

- (209) a. A las diez, los alumnos se habían marchado.
b. Los alumnos se habían marchado a las diez.

El primer ejemplo posee el aspecto Perfecto, y a las diez los alumnos no estaban en el aula, pero no sabemos cuándo se habían marchado. En el segundo, el aspecto es Aoristo, de manera que se entiende que los alumnos se marcharon a las diez. Según García Fernández, el adverbio *ya* favorece la interpretación de Perfecto especialmente cuando aparecen otros complementos adverbiales presentes (2008: 361). Sin embargo, consideramos que resulta posible combinarlo con ambos aspectos, aunque dificulta no obstante su diferenciación:

- (210) a. A las diez, los alumnos ya se habían marchado.
b. Los alumnos ya se habían marchado a las diez.

Profundizando en esta noción, García Fernández argumenta que en la interpretación aspectual de Perfecto, el foco está en el estado de las cosas posterior al evento, esto es, el resultado, pero focalizado imperfectivamente por el auxiliar *había* (2008: 365-

367). Para justificar esta idea, lo compara con la construcción *tenía + participio*, con la que el pluscuamperfecto resulta similar. Es decir, si observamos el siguiente par de ejemplos:

- (211) a. A las cinco había hecho los deberes.
b. A las cinco tenía los deberes hechos.

En ambas se expresa que en un momento concreto (a las cinco) los deberes estaban hechos, lógicamente porque se habían hecho antes, pero no es posible saber cuándo se comenzaron a hacer. Este es el valor imperfectivo que aporta el auxiliar *haber* conjugado en imperfecto, puesto que no es posible conocer los límites (comienzo o final) de la acción, al igual que sucede con el imperfecto:

- (212) A las cinco tomaba un café.

Por otra parte, existe una interpretación aspectual de Aoristo, como ya hemos mencionado. En esta interpretación, no tendría sentido que existiera un valor imperfectivo aportado por *había* –recordemos que el Aoristo también se denomina Perfectivo–. En efecto, García Fernández (2008: 368) lo argumenta en primer lugar porque en estilo indirecto el pluscuamperfecto corresponde al indefinido, y en segundo lugar porque el pluscuamperfecto con la interpretación aspectual de Aoristo se combina con complementos adverbiales compatibles con el indefinido pero no con el imperfecto, como *en* o *durante*. A pesar de que algunos gramáticos como Bertinetto (1994) o Comrie (2001) no lo admiten, García Fernández considera que el pluscuamperfecto posee una interpretación aspectual más, la Habitual, que distingue de las dos anteriores. Recogemos a continuación los dos ejemplos propuestos por este gramático para ilustrar este fenómeno:

- (213) a. En casa, a las tres, siempre habíamos comido ya.
b. En casa siempre habíamos comido a las tres, pero tras la muerte de mi padre empezamos a comer a las dos. (2008: 371)

En el primer ejemplo encontramos el aspecto Perfecto, puesto que en el momento del tiempo que se indica ya habían terminado de comer, mientras que en el segundo se marca cuándo comenzaban a comer. Sin embargo, en nuestra opinión, en estos casos la habitualidad la marca el adverbio *siempre* y no el pretérito pluscuamperfecto. Por tanto, nos resulta difícil aceptar el aspecto Habitual como propio del pretérito pluscuamperfecto.

No obstante, cuando el pretérito pluscuamperfecto posee un aspecto Perfecto, es incompatible con el complemento adverbial *en* + *SN cuantificado*, como demuestra García Fernández en el siguiente ejemplo:

- (214) *Cuando llegamos, ya había empaquetado la televisión en diez minutos y no pudimos hacer nada (1999: 3143)

Para García Fernández, esto sucede porque el aspecto está enfocando el resultado del evento mientras que el complemento adverbial enfoca la duración del evento, y este desajuste en el foco produce la agramaticalidad. La acción de empaquetar la televisión ocurre antes de la llegada. ¿Qué sucedería con el aspecto Aoristo? Ya hemos visto que García Fernández mencionaba que puede combinarse con *en* o *durante*. A diferencia del Perfecto, el Aoristo sí es compatible con este tipo de complementos, como se observa en:

- (215) a. Los alumnos comieron a las tres en media hora.

La acción comienza a las tres y se presenta como terminada, con una duración de media hora. Podemos sustituir el pretérito indefinido por el pluscuamperfecto, resultando el ejemplo siguiente:

- b. Los alumnos habían comido a las tres en media hora.

Aquí, al igual que en el ejemplo anterior, la acción comienza a las tres, se presenta como terminada y tiene una duración de media hora.

Una vez tratadas las cuestiones relativas al aspecto, continuamos con otros valores y usos estudiados por los gramáticos. Porto Dapena señala un uso especial del

pluscuamperfecto, el denominado pluscuamperfecto de afirmación implícita (1989: 105). En este uso, al aparecer el pluscuamperfecto en una oración negativa, existe una afirmación implícita sobre la acción. Este uso es muy fácil de comprender si examinamos ejemplos:

(216) a. Nunca había comido sushi.

(217) a. Anda, no te había visto.

Ambos ejemplos son negativos, pero en los dos casos se interpreta que la acción o situación ha ocurrido previamente, o acaba de empezar. De este modo, en el primer ejemplo entendemos que el hablante ha comido sushi antes de exclamar esa oración (*nunca había comido sushi hasta ahora*), y en el segundo acaba de ver a la persona en ese momento (*anda, no te había visto pero te acabo de ver*).

Por el contrario, si reescribiéramos estos ejemplos bien en pretérito perfecto o en indefinido, perderían la afirmación puesto que se consideran negados:

(216) b. Nunca he comido sushi.

(217) b. Anda, no te vi.

Aquí el hablante no ha comido sushi nunca, la acción de comer sushi no se ha realizado, y no vio a la persona, es decir la acción de ver tampoco se ha realizado. Por eso es destacable el valor de afirmación implícita del pluscuamperfecto. No obstante, es importante no confundir las oraciones de (b) con otras en las que *nunca* aparece al final de la oración con el valor de *en mi vida*, como por ejemplo:

(218) El sushi es lo más rico que he comido nunca.

En estos casos obviamente se interpreta que sí se ha comido sushi con anterioridad, a diferencia de lo que sucedía en los ejemplos anteriores.

Por otra parte, Gómez Torrego afirma que el pluscuamperfecto puede tomar un valor absoluto cuando no tiene relación de anterioridad con otra acción, pero considera que estos casos son usos desviados (2004: 418). Uno de los ejemplos que

señala es *¡me habías asustado!*, en el que el pluscuamperfecto se usa en lugar de un pretérito perfecto, que sería lo habitual en estos casos.

Por último, a pesar de que autores como Gutiérrez Araus niegan que el pluscuamperfecto tome los valores del imperfecto (2004: 54), consideramos que sí ocurre este fenómeno con algunos de los valores secundarios o modalizados del imperfecto. Puesto que el pretérito pluscuamperfecto está compuesto, como ya hemos dicho, del auxiliar *haber* conjugado en imperfecto más un participio, sería esperable que mantuviera algunos usos secundarios o modalizados propios del imperfecto. A continuación señalaremos algunos de estos usos modalizados del pluscuamperfecto, y destacaremos igualmente aquellos que posee el imperfecto pero no son gramaticales con el pluscuamperfecto.

Si se emplea el pretérito pluscuamperfecto en lugar del pretérito perfecto, conseguimos un matiz de cortesía, al igual que sucede con el imperfecto (Hernando Cuadrado 1994: 131). Podemos ilustrar este fenómeno con los ejemplos siguientes:

- (219) Había pensado llamarle cuando llegara.
- (220) Me parece que había dicho que no le esperaríamos.
- (221) Había venido para pedirte un favor...

En efecto, si los comparamos con sus equivalentes en pretérito perfecto se aprecia claramente el matiz de cortesía que poseen cuando aparecen en pluscuamperfecto. También podría considerarse que se trata de un pluscuamperfecto de conocimiento previo o de confirmación, como ocurre de forma más evidente en los ejemplos siguientes:

- (222) Anda, ¿pero te habías mudado a Cádiz?
- (223) Ya habíais comprado los regalos, ¿verdad?
- (224) Había dicho que mañana no venía, ¿no?

En estas tres oraciones se aprecia claramente la similitud del pluscuamperfecto con el imperfecto modalizado. La diferencia, como se puede observar, radica en que con el tiempo compuesto las acciones se presentan como acabadas.

En relación con el pluscuamperfecto de cortesía, podemos señalar algunos ejemplos que a simple vista parecen encontrarse a medio camino entre este uso y el matiz de plan susceptible de cambiar que posee el imperfecto:

(225) Le había comprado un bikini, pero ahora no sé si es buena idea.

(226) a. ¿Eres celiaco? Pues yo te había hecho unas galletas...

En el último ejemplo, el hablante utiliza el pluscuamperfecto para mitigar la incomodidad de la situación y facilitar que el interlocutor rechace las galletas. El matiz es el mismo que el del imperfecto, de hecho, podríamos sustituir la frase por la siguiente:

b. ¿Eres celiaco? Pues yo te traía unas galletas...

Sin embargo, consideramos que estos usos deben incluirse solamente en el pluscuamperfecto de cortesía, puesto que como veremos más adelante este tiempo verbal no admite los usos del imperfecto proyectados hacia el futuro, dentro de los cuales se incluye el de plan susceptible de cambiar. Asimismo, en los ejemplos el plan que cambiaría sería la entrega del bikini o las galletas, pero no el hecho que se expresa en pluscuamperfecto puesto que las acciones ya han sido realizadas y no pueden cambiarse (el haber comprado un bikini y haber hecho galletas). Por todo ello consideramos los ejemplos únicamente como pluscuamperfectos de cortesía.

En efecto, acabamos de ver que el pretérito pluscuamperfecto al igual que el imperfecto puede poseer un uso secundario o modalizado de cortesía, así como el de conocimiento previo y el de confirmación. Pero vamos más allá y proponemos que puede adquirir prácticamente todos los usos modalizados del imperfecto –salvo cuando este se proyecta hacia el futuro–, ya que el auxiliar haber está conjugado en este tiempo verbal. La diferencia, como ya hemos mencionado, entre el imperfecto y el pluscuamperfecto está en que con el pluscuamperfecto se presenta la acción o situación como un logro o una acción completada³⁴. A continuación observaremos algunos usos modalizados más del pluscuamperfecto. Los trataremos de forma breve,

³⁴ Veiga aprovecha para recalcar que esto prueba que el valor aspectual imperfectivo del pretérito imperfecto no es un factor decisivo en los usos modalizados o secundarios, puesto que el pluscuamperfecto también los posee pero carece de ese valor aspectual (2008: 59-60).

puesto que las explicaciones sobre los usos son las mismas que los usos correspondientes del imperfecto, añadiendo, eso sí, el valor de acción completada que aporta el tiempo compuesto.

Es perfectamente posible emplear el pretérito pluscuamperfecto de la misma forma que el imperfecto lúdico –Hernández Alonso señala que posee un valor imaginativo paralelo al del imperfecto (1996: 452)–. Hemos decidido, por tanto, denominar este uso pluscuamperfecto lúdico. Ofrecemos el siguiente ejemplo:

(227) a. Jugamos a que habíamos tenido un hijo y se había puesto enfermo y teníamos que llevarlo al hospital.

El uso del pretérito pluscuamperfecto resulta completamente adecuado. Obsérvese la diferencia con el imperfecto lúdico, como el ejemplo siguiente:

b. Jugamos a que teníamos un hijo y se ponía enfermo y teníamos que llevarlo al hospital.

En este caso, entre otras diferencias, no se indica que la enfermedad se haya producido, simplemente que se produce, sin expresar límites temporales. Al ser un juego, no necesita ser expresado con precisión. No obstante, el uso de ambos tiempos verbales es el mismo. De hecho, los dos tiempos pueden combinarse en este uso de acuerdo a cómo se quieran presentar las acciones, como sucede a continuación:

(228) Yo era un policía y tú habías robado un banco.

Ser policía se expresa en imperfecto pero *robar un banco* en pluscuamperfecto, por un lado porque la acción sucedería antes de ser policía –en el juego– y por otro porque es una acción que se presenta como finalizada.

Por otra parte, al igual que el imperfecto onírico, consideramos que existe el pluscuamperfecto onírico, evidentemente usado para la narración de sueños, como sucede en el siguiente caso:

(229) He soñado que había terminado la carrera y había encontrado un trabajo en Google.

Como se puede apreciar en el ejemplo, el hablante desea presentar las acciones del sueño como terminadas, al contrario de lo que sucedería con el uso del pretérito imperfecto, que no posee esa implicación.

A pesar de que, como estamos observando, el pretérito pluscuamperfecto comparte con el imperfecto muchos de sus usos modalizados, no es posible que este tiempo verbal compuesto pueda proyectarse hacia el futuro, como sí es capaz de hacerlo el imperfecto. En efecto, ninguno de los siguientes ejemplos resulta gramatical:

(230) *¡Te había comido a besos!

(231) *Mañana habíamos tenido un examen, pero...

Estos ejemplos demuestran que ni el uso desiderativo ni el de actos frustrados son posibles cuando se conjugan en pretérito pluscuamperfecto. En lo respectivo al pluscuamperfecto de planes susceptibles de cambio solo es posible su uso con verbos que expresen que la decisión de lo que se haría en un futuro se tomó previamente, pero no en el resto de ejemplos:

(232) a. Había pensado estudiar esta tarde.

b. *Había querido estudiar esta tarde.

(233) *Mañana había tenido cita en la peluquería.

En este sentido, podemos considerar que el pretérito pluscuamperfecto realmente equivaldría a *tener* conjugado en imperfecto más un término como *pensado*, *planeado*, etc. (tenía pensado estudiar esta tarde). Por ello, no nos atrevemos a señalarlo como uso posible del pluscuamperfecto, a pesar de que sí admite, como acabamos de comprobar, algunos ejemplos con ciertas restricciones.

De igual manera, tampoco existe el pluscuamperfecto de conato, porque la acción en pluscuamperfecto está acabada y por tanto no es posible expresar que no se ha llegado a realizar. El término de una acción es incompatible con su no realización,

lo que provoca la incongruencia del pluscuamperfecto de conato. Observemos la siguiente oración:

(234) Justo había salido en este momento.

Se trata de una oración gramatical pero no expresa conato, la persona ya ha salido. Parece imposible encontrar un ejemplo de una acción que no se haya producido y que sea compatible con una situación conativa. Del mismo modo, si retomamos los ejemplos que señalamos en el imperfecto de conato que se referían a acciones pasadas, es posible reformularlos en pluscuamperfecto pero no poseen sentido de conato:

(235) a. Había salido de casa cuando llegó una visita.

b. Había salido cuando de pronto sonó el teléfono.

Con estos últimos ejemplos damos por terminado el tratamiento de los pluscuamperfectos modalizados.

Para resumir los usos modalizados del pluscuamperfecto recapitulamos todos los que consideramos posibles. En primer lugar, el de cortesía. En segundo lugar, el de conocimiento previo, que incluiría también el de confirmación. En tercer lugar, el pluscuamperfecto lúdico. Por último, el pluscuamperfecto onírico. Los usos del imperfecto proyectado hacia el futuro así como el imperfecto conativo no resultan gramaticalmente correctos en pluscuamperfecto. La excepción la forman unos pocos ejemplos del pluscuamperfecto de planes susceptibles de cambio, pero poseen varias restricciones y equivaldrían a *tener + pensado, planeado*, etc. en imperfecto. Por este motivo no los incluimos en nuestra clasificación.

I.3.5. El pretérito anterior -*hube amado*-

Por último, analizaremos el pretérito anterior, también denominado *ante-pretérito*. Al tratarse de un tiempo que se encuentra en desuso, resulta difícil encontrarlo fuera de la lengua escrita, por lo que no lo consideramos prioritario para los alumnos de español. En efecto, este tiempo rara vez aparece en los manuales de español como lengua extranjera –como veremos en la sección pertinente– y en muchos casos simplemente no se enseña. Por la poca frecuencia de uso en el español moderno, consideramos adecuada su omisión de los temarios, ya que las posibilidades de que nuestros alumnos lo encuentren o necesiten usarlo son muy reducidas. No obstante, pueden darse casos de aprendientes de español interesados en la literatura del Siglo de Oro, por ejemplo, o simplemente con una curiosidad por aprender todo aquello que la gramática pueda ofrecerles, en cuyo caso sería recomendable que estudien también este tiempo. Sin embargo, sospechamos que este tipo de alumnos no será el paradigma de los estudiantes que un profesor encontrará a lo largo de su carrera, de manera que el tratamiento del pretérito anterior en este trabajo no será tan extenso como el que han recibido el resto de tiempos verbales.

Se trata de un tiempo compuesto por el auxiliar *haber* conjugado en pretérito indefinido y el participio de pasado. Por tanto, su conjugación resulta de la siguiente forma:

<i>hube cantado</i>	<i>hube comido</i>	<i>hube vivido</i>
<i>hubiste cantado</i>	<i>hubiste comido</i>	<i>hubiste vivido</i>
<i>hubo cantado</i>	<i>hubo comido</i>	<i>hubo vivido</i>
<i>hubimos cantado</i>	<i>hubimos comido</i>	<i>hubimos vivido</i>
<i>hubisteis cantado</i>	<i>hubisteis comido</i>	<i>hubisteis vivido</i>
<i>hubieron cantado</i>	<i>hubieron comido</i>	<i>hubieron vivido</i>

Como ya hemos mencionado, al ser un tiempo compuesto se trata de una forma relativa que denota anterioridad, en este caso anterioridad a otro momento pretérito. Por eso Rojo lo representa con el mismo esquema que empleó para el pretérito pluscuamperfecto: (O-V)-V (1990: 29). Una gran parte de las gramáticas se limitan a

señalar la poca frecuencia de uso de esta forma³⁵ e indican que en numerosas ocasiones se usa el pretérito pluscuamperfecto en su lugar. Para Alarcos Llorach “queda relegado a la lengua escrita y al estilo afectado o arcaizante” (2000: 167). No obstante, a diferencia del pretérito pluscuamperfecto, que también indica anterioridad al pasado, tradicionalmente se considera que el pretérito anterior expresa inmediatez en esa anterioridad (Gutiérrez Araus 1995: 65, entre muchos otros), pero como veremos a continuación hay discrepancias sobre este tema. La gramática de la Real Academia lista una serie de expresiones que introducen este tiempo, como por ejemplo *apenas, así que, cuando, nada más*, etcétera (R.A.E. 2010: 452). En cualquier caso, no puede aparecer en oraciones principales o en subordinadas sustantivas, de relativo o adverbiales que no sean temporales (García Fernández 2008: 376). Esto se aprecia en los siguientes ejemplos:

(236) *Hubo comido ayer.

(237) *Despidieron al camarero que hubo servido las cervezas.

Ciertamente, ambos ejemplos no resultan gramaticales. Parece especialmente incorrecto cuando aparece en oraciones principales, puesto que como ya hemos mencionado requiere ser introducido por ciertas expresiones que lo subordinan. Por el contrario, observemos algunos ejemplos que sí son gramaticalmente correctos:

(238) Apenas hubo terminado el partido, salió a celebrar la victoria.

(239) Nada más hubo entregado el examen, se echó a llorar.

(249) Cuando hubo cruzado la meta, el atleta sufrió un paro cardíaco.

No es difícil su interpretación, puesto que en todos estos casos la única posible es considerar que la acción expresada en pretérito anterior es, obviamente, anterior a la del pretérito indefinido, y concretamente inmediatamente anterior. Es decir, las acciones en pretérito indefinido (salir, echarse a llorar y sufrir un paro cardíaco)

³⁵ Aunque obviamente no pretende negar que el pretérito anterior sea muy poco frecuente en el español actual, Moreno de Alba propone una consideración diferente. Para este autor, no es conveniente hablar de decadencia o desaparición de este tiempo verbal puesto que en su estudio ha demostrado que su uso en los siglos XII al XIX no es frecuente (2006: 84-86). Es decir, parece que este tiempo verbal siempre ha tenido una frecuencia de aparición escasa. Por tanto, para Moreno de Alba sería preferible considerar que este tiempo verbal nunca ha tenido un uso frecuente en español.

sucedan inmediatamente después de que se haya producido la acción anterior a cada una, no es posible que haya habido un intervalo de tiempo significativo entre ambas. Si observamos un ejemplo similar al último pero utilizando el pluscuamperfecto en lugar del pretérito anterior, podemos distinguir una diferencia clara:

(241) El atleta sufrió un paro cardíaco cuando había cruzado la meta.

En este ejemplo el atleta cruzó la meta antes de su corazón se parara, pero no se interpreta como que la acción en indefinido fuera inmediatamente posterior. El atleta pudo cruzar la meta, celebrar el triunfo, y después sufrir el paro cardíaco. No obstante, debido a la desaparición del pretérito anterior, como ya hemos señalado, en muchas ocasiones –especialmente en la lengua hablada– se emplea el pretérito pluscuamperfecto sin importar el grado de inmediatez de la acción posterior.

En relación a esta noción podemos considerar otras cuestiones y examinar si es posible la completa sustitución por otros tiempos. Como veremos a continuación, no todos los autores se muestran de acuerdo en este tema. Anteriormente hemos mencionado que en los ejemplos (238), (239) y (240) existe una anterioridad inmediata. Sin embargo, ¿está realmente expresada por el pretérito anterior o por el contrario son otros elementos de la oración los que la transmiten? Si tomamos el ejemplo del atleta, resulta posible parafrasearlo del siguiente modo:

(242) Apenas había cruzado la meta, el atleta sufrió un paro cardíaco.

En este ejemplo, la inmediatez la transmite *apenas* y el verbo subordinado está en pretérito pluscuamperfecto³⁶. Esto parecería indicar que la inmediatez no la transmite el pretérito anterior sino *apenas* y elementos similares.

¿Cuáles son las posturas que adoptan los gramáticos? Podemos afirmar que nos encontramos ante dos polémicas con respecto a este tiempo verbal, la primera relativa a sus rasgos diferenciadores y la segunda relacionada con la anterior y referente a la posibilidad o no de sustitución por otros tiempos. A continuación

³⁶ Este matiz es denominado por Pérez-Rioja como *pluscuamperfecto de celeridad o retórico* (1987: 335). No consideramos necesario distinguirlo con una terminología especial puesto que consideramos que el matiz lo aporta *apenas* y no el pretérito pluscuamperfecto.

trataremos ambas cuestiones presentando las opiniones más prominentes en cada una de las opciones.

Como ya hemos dicho, la primera polémica con la que nos encontramos radica en el propio valor del pretérito anterior. Aunque algunos gramáticos afirman que una característica del pretérito anterior es la immediatez –Seco (2000), Bello (2004) entre otros–, la Real Academia considera que más que un rasgo del verbo, se trata de un rasgo que aportan las partículas que lo introducen, como por ejemplo *apenas* (2010: 452). Nosotros nos mostramos de acuerdo con la Real Academia, ya que en los anteriores ejemplos, la immediatez no es tan evidente si sustituimos *apenas* por *cuando*, de la siguiente manera:

(243) Cuando hubo terminado de comer, se quedó dormido.

Una vez más, en la lengua oral se emplearía *cuando terminó de comer, se quedó dormido*. El estudio realizado por Moreno de Alba con un corpus compuesto por obras literarias comprendidas entre los siglos XII y XIX parece apoyar asimismo esta teoría, puesto que este autor afirma que el pretérito anterior “casi nunca aparece sin modificadores que marquen la immediatez; de donde se deduce que el preciso significado de “inmediatamente anterior a un pretérito” lo están proporcionando esos elementos y no el pretérito anterior en sí mismo” (2006: 84).

Tan solo se trata de elucubraciones personales, pero consideramos que si el pretérito anterior no se acompaña de algún elemento que indique immediatez, este rasgo no resultaría evidente para un hablante nativo que no haya estudiado la gramática, puesto que al encontrarse en desuso no es habitual encontrar ni utilizar ejemplos en este tiempo, y por tanto los hablantes no están familiarizados con sus valores.

Bello insiste en la noción de anterioridad inmediata del pretérito anterior, que justifica porque considera que el auxiliar *haber* es permanente, de tal modo que con este tiempo verbal se indica el primer momento de la existencia perfecta de la acción en cuestión. Para este gramático, puesto que el pretérito anterior posee el rasgo de immediatez, emplearlo junto con expresiones que asimismo expresen immediatez – como *luego que*– provoca un pleonismo, aunque autorizado en el uso. Aunque Bello afirma que suele acompañarse de expresiones como *apenas*, *cuando*, etc., matiza que

en ciertos casos puede aparecer sin esas expresiones, provocando entonces que el verbo posea una mayor fuerza expresiva (2004: 203). En nuestra opinión personal, estos usos no son más que arcaísmos, y no recomendamos enseñarlos en la clase de ELE. Alarcos Llorach (2000: 168) se muestra de acuerdo con Bello en que la anterioridad que indica el verbo es redundante porque las expresiones que lo introducen (como por ejemplo *después de*) también manifiestan anterioridad.

Sorprendentemente, Matte Bon (2013) no menciona explícitamente que sea un tiempo usado para denotar anterioridad a un pasado, sino que lo explica siguiendo su concepción de los verbos compuestos afirma que se usa para indicar que el sujeto posee ciertas experiencias previas expresadas en pretérito perfecto.

Puesto que el pretérito anterior ya implica inmediatez según varios autores, emplear elementos que recalquen la inmediatez como *apenas* resulta redundante. Esta redundancia ha podido ser la causante de la decadencia del pretérito anterior en el uso actual (Gutiérrez Araus 1995: 66). En efecto, ¿para qué usar un tiempo como el pretérito anterior si podemos expresar el mismo matiz con el pluscuamperfecto –que es mucho más común– unido a marcadores de inmediatez? Sin embargo, cabe preguntarse hasta qué punto son equiparables ambos tiempos y si realmente en nuestra lengua tenemos estas dos formas distintas de expresar exactamente lo mismo. Esto nos lleva a la siguiente cuestión que señalamos anteriormente, ¿por qué tiempos puede intercambiarse el pretérito anterior?.

Como ya adelantábamos, existe cierta polémica entre los gramáticos sobre la diferencia entre el pluscuamperfecto y el anterior, puesto que como veremos más adelante, algunos consideran que no son intercambiables en prácticamente ningún caso (García Fernández 2013, 2008) mientras que otros afirman que sí lo son, y que el pluscuamperfecto sustituye al anterior en la lengua hablada (Porto Dapena 1989, Gutiérrez Araus 2004: 30, entre otros). Otros muchos autores lo consideran intercambiable no solo por el pluscuamperfecto sino por el pretérito indefinido (entre ellos Alarcos Llorach 2000: 168; Gómez Torrego 2011: 151; Cartagena 1999: 2951; Sastre Ruano 1995: 68).

Comenzaremos exponiendo la visión de García Fernández (2008, 2013: 28) que considera que este tiempo no se comporta como el resto de las formas compuestas sino como el pretérito indefinido. Su argumentación señala que a diferencia de otros tiempos compuestos que se pueden combinar con el adverbio *ya* para obtener un

aspecto Perfecto³⁷, el pretérito anterior no lo acepta. De igual manera, tampoco acepta combinarse con *todavía no* en la mayoría de las variedades de español. Los ejemplos aportados por García Fernández son los siguientes (*ibíd.*):

- (245) a. Juan se marchó cuando María todavía no había muerto.
b. Juan se marchó cuando María todavía no murió.
c. *Juan se marchó cuando María todavía no hubo muerto.
- (246) a. Juan se dio cuenta de todo cuando María lo hubo descubierto.
b. Juan se dio cuenta de todo cuando María lo había descubierto.
c. *Juan se dio cuenta de todo cuando María ya lo hubo descubierto.
d. Juan se dio cuenta de todo cuando María ya lo había descubierto.

Este gramático lo distingue claramente del pretérito pluscuamperfecto, argumentando que mientras que el pluscuamperfecto puede tener una interpretación aspectual de Perfecto, el pretérito anterior solo tiene interpretación de Aoristo (García Fernández 2008: 362). Por otra parte, el anterior posee un significado de compleción que no posee el pluscuamperfecto, lo que justifica con los ejemplos siguientes:

- (247) Había llorado cuando había leído la carta
(248) Lloró cuando hubo leído la carta (2008: 396)

En el primer ejemplo, el sujeto puede que llorara mientras leía la carta o después, no se especifica. Sin embargo en el segundo la única interpretación posible es que llorara después de haber leído la carta. Por tanto, para este autor el único tiempo con el que puede presentar alternancias es el pretérito indefinido, puesto que los contextos en los que podría alternar con el pluscuamperfecto son muy reducidos. Sin embargo, autores como Seco (2000: 355) mantienen que ni el pretérito pluscuamperfecto ni el indefinido son capaces de expresar los mismos matices que el pretérito anterior.

Por el contrario, como ya hemos adelantado, gramáticos como Porto Dapena consideran que ambos tiempos son intercambiables siempre y cuando aparezca algún elemento acompañando al pluscuamperfecto que exprese inmediatez, que es el rasgo

³⁷ Para un tratamiento más exhaustivo del aspecto, consúltase la sección I.2.

característico del pretérito anterior para este autor (1989: 71). De este modo, los ejemplos propuestos por este autor son los siguientes:

- (249) a. Salí cuando hubo amanecido.
b. Salí inmediatamente después de que había amanecido.

Sin embargo, en nuestra opinión, consideramos que en los casos con *inmediatamente después de que* el tiempo empleado debería ser del modo subjuntivo, puesto que *después de que* parece requerirlo en oraciones subordinadas³⁸:

- c. Salí inmediatamente después de que hubiera amanecido.

No obstante, nos encontramos de acuerdo con Porto Dapena y los gramáticos que consideran que el pretérito pluscuamperfecto puede sustituir al anterior.

Por tanto, aunque tradicionalmente se señala la inmediatez como un rasgo distintivo del pretérito anterior, en nuestra opinión este rasgo se indica más bien con otros elementos ajenos al tiempo. Esto provoca que sea posible sustituirlo por formas como el pretérito pluscuamperfecto o el pretérito indefinido, carentes de esa inmediatez. Como recapitulación consideraremos los siguientes ejemplos:

- (250) El público no dejó de abuchear hasta que el político no hubo abandonado la sala de congresos.
(251) Cuando el examen hubo terminado, los ayudantes recogieron las hojas de los alumnos.

En la lengua oral sería más frecuente que el ejemplo anterior apareciera de la siguiente forma: *cuando el examen terminó, los ayudantes recogieron las hojas de los alumnos*. De igual manera, el primer ejemplo resultaría más natural en la lengua hablada con un pretérito indefinido sustituyendo al anterior: *el público no dejó de abuchear hasta que el político no abandonó la sala de congresos*.

³⁸ No obstante, para Seco (2000: 161), emplear *después de que* + subjuntivo para referirse a hechos reales es un calco del inglés, y considera que debería usarse en su lugar *después de* + infinitivo o *cuando* + indicativo.

Normalmente no es necesario precisar si la acción precedente está terminada o no, ya que por el contexto es fácil de deducir. Sin embargo, en un ejemplo como el del político abucheado, parece que con *hubo abandonado* se refuerza la idea de la terminación de esa acción –al igual que sucedía en el ejemplo (248) de García Fernández–. Es decir, el político estaba completamente fuera de la sala de congresos y solo en ese momento pararon los abucheos. Una acción tan puntual como la de *salir* dificulta la apreciación de la diferencia entre ambos ejemplos. Quizás se aprecie con más claridad la diferencia con el siguiente par de enunciados:

- (252) a. El público no dejó de gritar hasta que el grupo no hubo tocado la canción.
b. El público no dejó de gritar hasta que el grupo no tocó la canción.

En el primer ejemplo, diríamos que el público estuvo gritando hasta que la canción terminó. Por el contrario, en el segundo caso cabría la interpretación de que el público gritó hasta que empezaron a tocar la canción, por ejemplo porque estaban pidiendo un tema en concreto, y los gritos cesaron cuando el grupo comenzó a tocarlo.

Concluimos el análisis de este tiempo con una reflexión de García Fernández, para el cual el pretérito anterior posee obviamente flexión de persona, pero no tiene contenido temporal deíctico, al igual que las formas no finitas como el infinitivo. Sin embargo, considera que está más restringido todavía que el infinitivo, lo que demuestra con los siguientes ejemplos:

- (253) a. Negó haberlo hecho
(254) a. Personas en las que confiar
(255) a. De llegar pronto, avísame
b. *No sé si lo hubo hecho
b. *Personas que pronto hubieron comprendido
b. *Me llamó porque hubo llegado tarde (2008: 377)

En los tres primeros ejemplos resulta perfectamente aceptable un infinitivo pero, sin embargo, no es posible emplear el pretérito anterior. En nuestra opinión, estos ejemplos agramaticales podrían explicarse porque no van introducidos por las

expresiones que se asocian al pretérito anterior y por tanto no funcionan con estos tipos de oraciones subordinadas.

I.4. Otras formas de expresar pasado

En español no nos limitamos a emplear tiempos de pretérito para referirnos a cosas pasadas. Además de los tiempos que ya hemos analizado, podemos encontrar otras formas de expresar acciones o situaciones en pasado. Destaca especialmente el llamado presente histórico o presente con valor de pasado. Consiste en utilizar el presente en casos en los que normalmente usaríamos un tiempo de pasado como por ejemplo el pretérito indefinido o el imperfecto.

La gramática de la Real Academia señala además del presente histórico el presente narrativo, el presente analítico y el presente de hechos representados, y por otra parte destaca el presente de sucesos recientes y el presente de pasado inmediato (R.A.E. 2010: 437). Las diferencias entre ellos son evidentes, pero sin embargo consideramos que el valor es esencialmente el mismo: la expresión de un hecho pasado con un verbo presente para producir un efecto estilístico. Por tanto, hemos considerado adecuado denominar estos usos como presente con valor de pasado, puesto que consideramos que será más sencillo para los alumnos y que las diferencias entre los usos señalados por la R.A.E no son lo suficientemente significativas como para mantenerlas en la clase de ELE.

Acabamos de mencionar que el presente con valor de pasado se emplea para conseguir un efecto determinado. ¿Qué tipo de efecto? Pues bien, las posturas de los autores son variadas, aunque similares en general. Bello señala que es propio del lenguaje de los historiadores, novelistas y poetas, y matiza que aporta más “animación y energía a las narraciones” puesto que los recuerdos aparecen más vivos (2004: 215). Gili Gaya explica este uso del presente puesto que el hablante presenta la acción con más viveza y se traslada mentalmente al pasado (1998: 155). Rojo afirma que el presente histórico aporta un cambio de perspectiva ya que el origen se desplaza. Sin embargo, no consiste en traer el hecho pasado al presente, sino en trasladar el presente a lo objetivamente anterior. El efecto que se consigue es, en palabras del propio Rojo, “de un gran valor estilístico” (1974: 96).

Asimismo, Granados et al. añaden que el presente histórico tiene una fuerza expresiva que aumenta cuando se emplea en combinación con tiempos de pasado puesto que evita una posible monotonía (1979: 192). Marcos Marín et al. puntualizan que era usado por los historiadores latinos, y de ahí recibe su nombre (1998: 211). Gómez Torrego afirma que “su finalidad es conseguir el efecto de mayor actualidad de los hechos: se atrae el pasado al presente del hablante” (2004: 409). Sin embargo, Molina Redondo lo explica de una manera ligeramente distinta: “se toma como origen un momento del pasado con respecto al cual se expresa simultaneidad” (2011: 100). Para Gutiérrez Araus el presente histórico no acerca el pasado al presente sino que traslada el punto central de referencia a un momento anterior al discurso (2004: 27).

Muchos autores, como hemos visto, mantienen el nombre de este uso como presente histórico. No obstante, no debemos dejar que la denominación *histórico* nos lleve a considerar que solo se utiliza el presente con valor de pasado en contextos históricos o en la lengua escrita, puesto que como afirma Moreno de Alba, este uso es bastante común en la lengua hablada (2006: 22).

En relación con esto, Fernández Ramírez distingue dos usos del presente histórico: conversatorio y narrativo. Para este autor, la diferencia entre ambos estriba en que en el primer caso aparece en conversaciones en varias acciones sucesivas para aportar inmediatez mientras que en el segundo se usa en narraciones en lugar del pretérito indefinido, y muy rara vez en lugar del imperfecto. El uso conversatorio normalmente requiere un verbo en pasado –ya sea indefinido o imperfecto– para finalizar la secuencia de verbos en presente, pero el narrativo no, aunque puede aparecer igualmente (1986: 217-221). En nuestra opinión, al igual que indicábamos con los usos señalados por la Real Academia, esta distinción no es necesaria en la enseñanza de ELE, puesto que parece que está más vinculada al tipo de texto –oral o escrito– que a diferencias gramaticales. En cuanto a su utilización, Roca-Pons puntualiza que el presente histórico también se usa para pensamientos o expresiones de personajes históricos que tienen interés en la actualidad (1980: 218).

Detengámonos un momento en la siguiente cuestión. Molina Redondo resalta la expresión *por poco*, que permite usar el presente para referirse al pasado pero no admite ningún tiempo del pasado (2011: 100):

(256) Ayer se me cayó la estantería de casa y por poco me abre la cabeza.

Alcina y Blecua denominan estos casos presente de conato (2001: 794). Ciertamente es un caso curioso, ya que su significado equivale a *casi* (Seco 2000: 344), que si aceptaría tiempos del pasado. Sin embargo, ambos términos se comportan de manera diversa, como veremos a continuación. Comencemos observando dos ejemplos con *por poco*:

- (257) Hace dos años por poco llego tarde a la boda de mi hermano porque perdí el tren. (=no llegué tarde)
- (258) Por poco no llegamos a clase. (=llegamos a clase)

En estos casos, emplear un pasado supondría un conflicto con la idea negativa, es decir, de que algo no ha pasado que transmite *por poco* y el hecho de que la acción haya finalizado que implican varios tiempos del pasado:

- (259) *Por poco llegué tarde.

No obstante, cabría preguntarse por qué no acepta el imperfecto, que no supone que la acción haya finalizado ni se haya realizado:

- (260) *Por poco acabábamos en comisaría.

También es pertinente preguntarse por qué *casi*, que también posee un matiz negativo sí acepta el pasado:

- (261) Ayer casi llegué/he llegado tarde. = no llegué/he llegado tarde

Consideramos que la diferencia radica en una característica especial de *por poco no*, señalada por Schwenter y Pons (2005), que afirman que dicha construcción puede poseer un valor expletivo –es decir, en el que la negación no tiene ninguna función– y otro no expletivo. Este fenómeno se puede observar en los siguientes ejemplos propuestos por los autores:

- (262) a. Por poco no cojo el tren = he cogido el tren
(263) a. Por poco no me mato = no me he matado (2005: 2)

Sin embargo, *casi* no posee esta dualidad de interpretaciones, como se aprecia en los ejemplos siguientes:

- b. Casi no cojo el tren = he cogido el tren
b. ?Casi no me mato = me he matado

Asimismo, Schwenter y Pons puntualizan que el uso del imperfecto de subjuntivo con este tipo de construcción era habitual en el español antiguo, hasta el periodo comprendido entre 1701 y 1900 en el que prácticamente desaparece (2005: 17). En el estudio de estos autores se puede comprobar que los tiempos del pasado de indicativo eran igualmente compatibles con esta expresión a lo largo de la evolución del español, pero presumiblemente han caído en desuso³⁹. Consideramos que esta construcción no debería suponer problemas en la clase de ELE, pero no hay que confundirla con expresiones similares que expresan significados distintos:

- (264) Llegué tarde por un poco/ por muy poco.

³⁹ Schwenter y Pons aportan un ejemplo del corpus CREA, que recoge muestras de español contemporáneo, de un pretérito indefinido combinado con *por poco no*: *por poco no derribó la bandeja* (2005: 7). No obstante, consideramos que o bien no es un ejemplo adecuado de acuerdo a la gramática, o bien pertenece a una variedad de español distinta de la que estamos analizando en este trabajo.

I.5. Comparación entre los tiempos del pasado

Una vez expuesta la explicación de cada uno de los tiempos de pasado en español, pasaremos a comparar aquellos que, por un lado, presentan más problemas para los gramáticos a la hora de delimitar sus usos y sus diferencias y, por otro, se confunden con más facilidad por los estudiantes de español. De este modo, trataremos la diferencia entre el pretérito perfecto y el indefinido, y la diferencia entre el pretérito imperfecto y el indefinido. Comencemos por esta última, ya que como veremos posteriormente en el capítulo V es la que más problemas supone para los alumnos japoneses.

En primer lugar, es preciso presentar las diferencias entre los tiempos según los gramáticos. Por un lado, se encuentran aquellos que consideran que la diferencia entre el pretérito imperfecto y el indefinido es aspectual. En este bando se sitúan autores como Alcina y Blecua (2001: 759), Gómez Torrego (2011: 150) Hernández Alonso (1996: 468); Roca-Pons (1980: 227); Castañeda Castro (2004a: 66); Zagona (2012: 361) entre muchos otros. Por otro lado, existe un grupo de autores para los que la diferencia entre estos tiempos no es aspectual, sino temporal (Rojo 1974, 1990: 38-39; Molina Redondo⁴⁰ 2011: 105; Veiga 2008: 92-108). En relación con esta interpretación temporal, Leonetti (2004) asegura que el enfoque anafórico es el correcto para tratar esta diferencia. Por último, otros gramáticos han optado por una alternativa más conciliadora y consideran que la diferencia no se expresa con un solo matiz, sino con una combinación de varios, es decir, que las interpretaciones expuestas anteriormente son acertadas pero incompletas. Por ejemplo Porto Dapena considera que la oposición entre estos tiempos aparece solo en el término marcado, esto es, cuando la diferencia es aspectual en indefinido y cuando es temporal en imperfecto (1989: 76).

Nuestra intención en este trabajo no es terminar la larga discusión entre gramáticos, lingüistas y autores sobre la diferencia entre el indefinido y el imperfecto, ya que pretender realizar esta tarea implicaría que nos creemos en posesión de un conocimiento superior al de tantísimos expertos que han estudiado incansablemente

⁴⁰ Este autor no niega el matiz aspectual como diferencia entre ambos tiempos, pero considera que se deriva de la propia distinción temporal, que por tanto es la verdadera diferencia entre el indefinido y el imperfecto.

este tema durante mucho más tiempo que nuestra, de momento, breve carrera investigadora. Por el contrario, nuestra intención se limita tan solo a intentar recopilar las opiniones más prominentes sobre este tema y analizarlas con detenimiento para decantarnos por aquellas que a nuestro juicio pueden resultar más favorecedoras en la clase de ELE. En efecto, el enfoque que pretendemos darle es conseguir algo de utilidad para nuestros alumnos extranjeros, en este caso japoneses, de manera que las diferencias concienzudamente investigadas pero difíciles de percibir para un alumno de español es probable que no resulten positivas si se aplicaran en el aula. De esta forma, adoptamos humildemente la postura que nos parece más adecuada desde el punto de vista del español como segunda lengua, sin que ello suponga que menospreciamos el resto de posturas encontradas pues como se ha visto también resultan acertadas en muchos casos.

Aportaremos varios ejemplos porque consideramos que es la mejor forma de explicar estas diferencias a los alumnos, de tal manera que algunas de las oraciones presentadas aquí puedan adaptarse y llevarse al aula para la explicación de los tiempos verbales. No obstante, en el capítulo dedicado a la didáctica, retomaremos el uso de ejemplos significativos:

(265) a. *Hizo la tarta pero no la terminó.

b. Hacía la tarta pero no la terminó.

Si una acción se expresa en indefinido, podemos entender que ha sucedido y está terminada. Por este motivo (a) es agramatical, ya que incurre en una contradicción. Sin embargo el imperfecto no nos indica nada del final de la acción, y por tanto (b) es perfectamente correcto, pues es posible comenzar a hacer una tarta y por el motivo que sea no terminarla.

(266) a. Le faltaban las fuerzas y no podía escapar.

b. Le faltaron las fuerzas y no pudo escapar.

Obviamente, en (b) la persona no consiguió escapar, la acción se presenta como terminada. Sin embargo, (a) nos indica que no podía escapar en ese momento, pero no sabemos nada sobre lo que ocurrió al final, ya que en un relato este ejemplo podría ir

seguido de una oración como *pero en ese momento se acordó de sus hijos y echó a correr*, con lo que se observaría que al final consiguió escapar.

Como se ha visto anteriormente, el pretérito imperfecto puede expresar habitualidad en pasado, pero el indefinido no. Por tanto, este tiempo verbal es incompatible con expresiones como *soler* o *habitualmente*.

(267) *Habitualmente en casa comimos a las 3 (Martínez-Atienza 2004: 365)

No obstante, Martínez-Atienza afirma que es posible encontrar expresiones de habitualidad con aspecto Aoristo –que resulta propio del indefinido–, pero obviamente no pueden emplear este pretérito:

(268) Juan y yo paseábamos de seis a siete todas las tardes (2004: 367)

Para esta autora, este ejemplo es un caso de un hábito cuyos microeventos poseen aspecto Aoristo. Una oración como la anterior en pretérito indefinido no se interpretaría como habitual, sino como una acción iterativa, es decir, repetida en una sucesión:

(269) a. Juan paseó de seis a siete todas las tardes.

La diferencia entre ambas oraciones consiste en que en el primer caso entendemos que es una acción habitual en pasado, es decir, Juan tenía el hábito de pasear de seis a siete todas las tardes. Sin embargo, en la segunda oración no se interpreta de este modo, sino que entendemos que el paseo de Juan se ha repetido cada tarde durante un periodo finalizado:

b. Juan paseó de seis a siete todas las tardes de enero.

c. Juan paseó de seis a siete todas las tardes hasta que murió.

Lo que transmitimos no es que sea una acción habitual, sino que se pone el foco en un periodo de tiempo concreto, delimitado y terminado en el que una determinada acción sucedió repetidas veces. Squartini distingue dos tipos de delimitación temporal:

intrínseca o externa. En el primer caso, la delimitación se establece a priori, es decir, está indicada por el propio predicado –como en el caso de *ser el 8 de junio*–. Por el contrario, en el segundo caso la delimitación se indica con complementos adverbiales temporales –por ejemplo, *durante dos horas*– (2004: 324-325).

Veiga considera que el esquema temporal de Reichenbach es insuficiente para describir la temporalidad del sistema verbal español, en parte porque se concibió desde la lengua inglesa, que no posee una pareja de tiempos como el pretérito imperfecto y el indefinido españoles. Según Veiga, esta insuficiencia provoca que se asigne la misma fórmula temporal a ambos tiempos verbales, lo que obliga a buscar una diferencia aspectual y no temporal (2008: 138). Para este autor, esta idea es equivocada, y propone adoptar una distinción temporal en su lugar puesto que no considera que ambos tiempos verbales expresen la misma temporalidad –el indefinido expresaría anterioridad primaria mientras que el imperfecto expresaría simultaneidad primaria– (2008: 141).

Por otra parte, Doiz-Bienzobas considera que el imperfecto y el pretérito indefinido se distinguen por la accesibilidad que tengan a distintos espacios. Siguiendo la tesis de Fauconnier (1994), esta autora afirma que el lenguaje implica la construcción de espacios mentales y sus relaciones, siendo el espacio “por defecto” el de la realidad del hablante (2002: 322). Mientras que el pretérito indefinido se refiere a este espacio de la realidad del hablante, el imperfecto tiene acceso a un espacio distinto del de la realidad, que por tanto puede llamarse *irrealis*. Entre otras muchas pruebas, la autora aporta un ejemplo interesante que muestra la tesis sostenida:

- (270) a. Juan tenía muchos problemas en la película.
b. Juan tuvo muchos problemas en la película. (2002: 330)

Para Doiz-Bienzobas, el ejemplo (270a), al estar en imperfecto, expresa la noción de *irrealis*, de manera que lo interpretamos como que los problemas han ocurrido en la película. Es decir, un personaje llamado Juan –o el personaje interpretado por Juan– tenía problemas en la película, los problemas son ficticios. Sin embargo, el ejemplo (270b) se entiende que los problemas ocurrieron en el mundo real durante el rodaje de la película y no pertenecen a la ficción. Esto es, el actor llamado Juan tuvo problemas, por ejemplo con el director o con el guion de la película.

En nuestra opinión, la postura que nos parece más adecuada para tratar la diferencia entre el pretérito imperfecto y el indefinido es la aspectual. No obstante, igualmente consideramos acertada la interpretación propuesta por Weinrich (1968) del imperfecto como tiempo del segundo plano de la narración para explicar algunos ejemplos. En lo respectivo a esta dualidad de interpretaciones, algunos autores como Moreno de Alba consideran que la teoría de Weinrich no se opone a la del aspecto y podría verse como una aplicación de la teoría aspectual al análisis de textos (2016: 12). En cualquier caso, la existencia de ejemplos que parecen no encajar en la interpretación temporal, como ya hemos visto, nos conduce a preferir la interpretación aspectual por este motivo. Sin embargo, ¿es suficiente con expresar una preferencia sobre ambas teorías para explicar con éxito esta diferencia a nuestros alumnos? A continuación nos detendremos en esclarecer esta cuestión desde el punto de vista del ELE.

Como se ha visto, es indudable que todos los puntos de vista tratados poseen puntos fuertes y aportan razones de peso para fundamentarse, pero de igual modo no están exentos de debilidades o argumentos abiertos a críticas. Como ya hemos mencionado previamente, en este trabajo nuestra intención es encontrar la mejor manera de diferenciar ciertos tiempos de pasado para que los alumnos japoneses entiendan fácilmente esta diferencia. Recalcamos una vez más que nuestro punto de vista parte de esta premisa, y que no es nuestra intención proponer una teoría que compita con las teorías formuladas por insignes autores. Por tanto, la postura que adoptemos está condicionada por las limitaciones de la clase de español. ¿Qué explicación sería más adecuada en la clase de ELE? ¿Es posible explicar a nuestros alumnos conceptos tan polémicos en su definición –incluso para los expertos– como el aspecto? ¿Debemos trasladar los esquemas y fórmulas de representación temporal a la clase? En nuestra opinión personal, los términos gramaticales complejos deberían estar totalmente ausentes en la clase de ELE. Tan solo en un hipotético caso de enseñar español a lingüistas sería adecuado utilizar la terminología que adoptan los gramáticos.

Consideramos que en clase se pueden dar dos aclaraciones que son fácilmente comprensibles por los alumnos al mismo tiempo que dan cuenta de buena parte de la discusión sobre el aspecto sin mencionar términos gramaticales complejos en ningún momento:

- El imperfecto no dice cuándo empieza o acaba la acción.
- El indefinido implica que la acción empieza y termina en dos puntos, aunque no sepamos cuándo.

Desarrollaremos esta idea en la parte de didáctica, pero consideramos que la diferencia entre ambos tiempos verbales puede explicarse así. Por otra parte, existen numerosos ejemplos en los que es admisible el uso de ambos tiempos verbales aunque la acción a la que se refieran sea la misma. De manera que podemos enunciar:

- La elección de un tiempo u otro depende del hablante cuando no se aportan suficientes complementos temporales, pero no de la acción en sí.

Es decir, un mismo hecho puede ser expresado de distintas formas dependiendo del punto de vista del hablante. Creemos que es importante que los alumnos comprendan esto para que no les extrañen los ejemplos en los que dos frases, cada una con un tiempo verbal, se refieren a un hecho idéntico. No es el mundo real el que condiciona qué tiempo debe usarse, sino la interpretación que de él hace el hablante. Esto prueba que sea posible exclamar *el poeta moría solo en su casa* y también *el poeta murió solo en su casa*, así como que exista una diferencia entre *ayer llovió mucho* y *ayer llovía mucho* incluso aunque nos refiramos al mismo día concreto y haya llovido de igual modo en ambos casos.

Antes de concluir esta sección, retomemos ejemplos en los que el pretérito imperfecto aparentemente delimitado, es decir, aquellos casos en los que no puede afirmarse que sea imperfectivo, como por ejemplo (a) en el par siguiente:

- (271) a. Vi que Pepe pintaba la puerta en cinco minutos.
 b. Vi que Pepe pintó la puerta en cinco minutos.

En primer lugar debemos destacar que estos ejemplos aparecen subordinados a un verbo en pretérito indefinido, en este caso *vi*. Esto resulta relevante ya que de lo contrario, si no existiera subordinación y ante la falta de contexto, *pintaba la puerta en cinco minutos* se interpretaría como una acción habitual en pasado.

En nuestra opinión, estos ejemplos poseen una clara diferencia entre ellos, ya que no parece razonable que el hablante exprese exactamente lo mismo con dos tiempos verbales distintos. ¿Cuál es, pues, la diferencia? Debido a que el pretérito imperfecto obviamente expresa imperfectividad, cuando el hablante lo utiliza con delimitaciones, se producen efectos destacables, ya que ambos conceptos chocan. Es decir, esa imperfectividad “escapa” metafóricamente a las barreras impuestas por el complemento temporal introducido por *en* de tal modo que a pesar de que la puerta fue pintada en cinco minutos, para el hablante lo destacable no consiste en esa acción en sí, sino precisamente en que la persona fuera capaz de realizarlo en ese plazo de tiempo. En otras palabras, mientras que con el uso del indefinido nos limitamos a expresar que la puerta fue pintada en un determinado plazo, con el imperfecto damos cuenta de cómo la persona tenía la capacidad o habilidad de pintarla en ese plazo, sin que importe tanto si lo hizo o no. Podríamos considerar que el indefinido es *más real* en el sentido de que importa que la acción se realizó, la persona lo hizo y yo lo vi, mientras que el imperfecto es en cierto modo *más irreal*, ya que lo relevante no es que hiciera la acción sino que era capaz de hacerla, podía hacerla, y el hablante comprendió que podía hacerla. Podemos establecer un paralelismo con oraciones de este tipo:

- (272) a. Vi que era capaz de pintar la puerta en cinco minutos.
b. Vi que podía pintar la puerta en cinco minutos.
c. Vi que tenía la habilidad de pintar la puerta en cinco minutos.

Dicho paralelismo puede extenderse hasta abarcar ejemplos diferentes, pero a nuestro modo de ver relevantes para la cuestión que tratamos, como:

- d. Vi que era buena persona.

En estos casos, podríamos considerar que tanto *ser capaz de pintar la puerta en cinco minutos* como *ser buena persona* son características del sujeto y por tanto su expresión en imperfecto resulta adecuada.

Por otro lado, nos gustaría proponer un ejemplo que pone de manifiesto una diferencia más entre el pretérito imperfecto y el indefinido que sin embargo suele

ignorarse. Imaginemos que una persona acaba de hablar por teléfono con alguien y al colgar, exclama: *era Manuel*. Otra persona que no ha oído la conversación puede responder de las siguientes maneras:

- (273) a. ¿Qué te decía? / ¿Qué se/te⁴¹ contaba?
b. ¿Qué te ha dicho? / ¿Qué te ha contado?

Nótese que estamos empleando el pretérito perfecto en lugar del indefinido solo porque la llamada acaba de realizarse y tiene relevancia en el presente, pero podríamos encontrarnos igualmente con un indefinido si la situación fuera: *ayer hablé con Manuel* con la respuesta *¿qué te contó?* Por tanto, incluimos estos ejemplos en el contraste imperfecto/indefinido.

En este caso, ¿podemos recurrir al aspecto para explicar la diferencia entre los ejemplos? La situación es idéntica, la llamada se ha producido de la misma forma, y ha terminado en ambos casos. El verbo empleado también es idéntico, por tanto no parece una cuestión del aspecto léxico o *Aktionsart*. ¿Se trata acaso de una cuestión temporal? Si todas las condiciones temporales son idénticas, parece difícil encontrar la diferencia de este modo. Ciertamente, el imperfecto no indica simultaneidad con nada. ¿Cuál es la clave, por tanto, que diferencia los dos ejemplos? En nuestra opinión, se trata de la importancia que tiene para el hablante. Con el uso del imperfecto, el hablante implica que la conversación no tiene mucha importancia, mientras que con el indefinido o el perfecto el matiz es neutro, no marcado, lo que por defecto implica que sí existe cierta importancia ya que se está preguntando por la conversación.

Imaginemos que en el primer caso la llamada corresponde a la de un amigo que llama habitualmente y por lo general las conversaciones suelen ser comunes, ya sea hablar por hablar o simplemente para mantenerse en contacto. El uso del imperfecto resulta excelente en este caso, ya que el hablante sabe que si se trata de esta persona, la conversación no tendrá ninguna información remarcable. Sin embargo, ante una llamada inesperada, o ante una reacción inusual de la persona que

⁴¹ En este caso el pronombre puede mantenerse como *te* para que ambos ejemplos resulten iguales y solo varíe el tiempo verbal. Sin embargo, señalamos asimismo la opción con *se*, que en nuestra opinión refleja perfectamente el matiz del imperfecto que queremos destacar y resulta habitual en ejemplos de este tipo, como *¿qué se hacía?*

ha contestado al teléfono, el hablante emplearía el indefinido o perfecto para evitar restar importancia a la conversación. En efecto, si observamos que la persona acaba de colgar el teléfono con lágrimas en los ojos o completamente pálida, sería insensible preguntar *¿qué te decía?*, ya que indica que la conversación no nos parece importante y sin embargo ha tenido un efecto evidente en el oyente. En estos casos, como ya hemos dicho, el hablante utilizaría el pretérito perfecto, o si acaso el indefinido en ciertas variedades del español.

Nos gustaría insistir proponiendo otra situación que requeriría preguntas parecidas. En el caso de un vendedor ambulante que llama a nuestra puerta, los ejemplos resultan todavía más claros:

(273) a. *¿Qué te decía?*

c. *¿Qué te ha dicho para que te pongas así?*

Por lo general, las conversaciones con un vendedor no suelen poseer mayor importancia, lo que invita a emplear el imperfecto. Sin embargo, si ocurre algo inesperado –como que la persona haya dado gritos–, sería necesario emplear otro tiempo distinto del imperfecto. A este respecto, encontramos muy acertado el ejemplo de una boda que propone Iriarte Vañó (2013). La autora considera que ante la pregunta *¿qué tal la boda?* se utiliza el imperfecto por lo general porque las bodas son siempre iguales, pero en caso de que ocurriera algo que tuviera protagonismo debería emplearse el indefinido. Reproducimos los ejemplos que propone ya que nos parece que ilustran perfectamente el matiz que estamos intentando demostrar:

¿La boda? Muy bien. El vestido de la novia era espectacular. Tenía un escote enorme, pero el novio llevaba una corbata feísima, tenía unos loros o algo así. Era un horror. Estaba nerviosísimo el pobre. La comida de príncipes. Había de todo, todo era de lujo y la música fenomenal, era una orquesta que sonaba de maravilla...

¿La boda? Un desastre. Fuimos a la iglesia, ella dijo sí, pero él dijo no. Se pegaron las familias, vino la policía y acabaron los novios en la comisaría. Madre mía qué fuerte... (2013: 860)

Si bien en este ejemplo podrían colocarse las etiquetas sobre los usos de los tiempos verbales –descripción para el imperfecto y acciones para el indefinido– que se

emplean habitualmente en los manuales de español, consideramos que se encuentra relacionado con el matiz que acabamos de explicar.

A continuación trataremos una diferencia más sencilla quizás, pero no por ello menos importante: la diferencia entre el pretérito perfecto y el indefinido. Consideramos que la diferencia entre estos tiempos verbales no resulta tan polémica como la diferencia tratada previamente entre el indefinido y el imperfecto, y asimismo no es necesario entrar en discusiones sobre la temporalidad o el aspecto para explicarla. La diferencia entre ambos tiempos verbales hay que buscarla, según Seco, en el punto de vista del hablante (2000: 357). Nos encontramos muy de acuerdo con esta afirmación.

Desde el punto de vista de la temporalidad, Rojo afirma que el perfecto y el indefinido coinciden al expresar una relación primaria de anterioridad, pero la diferencia entre estos dos tiempos verbales radica en que el indefinido indica anterioridad al origen mientras que el perfecto la indica dentro de lo simultáneo al origen (1974: 105). Prosiguiendo con las diferencias entre tiempos desde el punto de vista de la temporalidad, se pueden representar estos tiempos de la siguiente manera (Rojo y Veiga 1999: 2885):

he cantado	(OoV)–V
canté	O–V

Es decir, en ambos tiempos la relación temporal primaria que se establece es de anterioridad al origen, pero mientras que en el pretérito indefinido eso es todo lo que se indica, el pretérito perfecto se orienta con respecto a una referencia secundaria. Estos esquemas representativos no nos parecen lo suficientemente claros como para tratarlos en el aula de ELE, de manera que prescindiremos de esta explicación.

Sin embargo, en la diferencia entre el pretérito perfecto y el indefinido coincidimos en parte con Veiga (2014: 156), que afirma que recurrir al aspecto como categoría que distinga los usos de ambos tiempos verbales resulta inadecuado. En efecto, no parece adecuado remitirnos a nociones de perfectividad o imperfectividad en la diferencia de estos tiempos verbales, puesto que un ejemplo en pretérito perfecto como *hemos vivido aquí cinco años* puede emitirse tanto si ya no viven allí como si continúan viviendo allí, lo que no nos aclararía mucho la diferencia con *vivimos aquí*

cinco años, donde solo se puede entender que ya no viven allí. No obstante, Veiga recurre a la temporalidad, distinguiendo para el pretérito perfecto los valores de *pre-presente* y *pre-co-futuro* (2014: 161). En nuestra opinión, estas consideraciones no resultan necesarias, puesto que la diferencia puede explicarse de forma mucho más simple por la relevancia o no que tenga la acción en presente. Para mostrarlo, tomamos prestado un par de ejemplos de Butt y Benjamin:

- (274) a. Siempre he sido un problema para mis padres.
b. Siempre fui un problema para mis padres. (1994: 223)

Parece evidente que en el primer caso se incluye el presente, de manera que sería posible entender que la persona todavía es un problema para sus padres, mientras que en el segundo no sucede lo mismo, y entendemos que ya no es un problema.

A este respecto, Moreno de Alba considera que la diferencia entre estos dos tiempos no es solo temporal, y para demostrarlo aporta el siguiente par de ejemplos:

- (275) a. Fue mi amigo.
b. Ha sido mi amigo. (2006: 20)

En efecto, la primera diferencia que se aprecia es que en el primer caso entendemos que ya no es mi amigo, es decir, lo expresado con el indefinido está acabado y no sigue vigente en el momento del habla. Por el contrario en el segundo caso no se afirma que la acción haya concluido (*ha sido mi amigo y lo sigue siendo*).

Las diferencias en la interpretación de estos dos tiempos verbales se pueden extender de manera curiosa, como demuestra García Fernández con el siguiente par de ejemplos:

- (276) a. Me levanté a las cuatro de la mañana.
b. Me he levantado a las cuatro de la mañana. (1999: 3168)

En el primer caso se entiende que el hablante se despertó a esa hora pero volvió a acostarse, mientras que en el segundo no, lo interpretamos como que esa ha sido la hora a la que se ha levantado definitivamente.

En nuestra opinión personal, la diferencia entre el pretérito perfecto y el indefinido radica en que con el primero, el hablante manifiesta que la acción expresada tiene algún tipo de relación o relevancia en el presente, mientras que con el indefinido no la tiene. La naturaleza de esta relación o relevancia puede ser evidente o no, dependiendo del contexto y la información que aporte el hablante. Pero incluso en aquellos casos en los que el contexto no indique de qué tipo es esa relación, el uso del pretérito perfecto nos indica que existe una.

Es importante recalcar que a pesar de que cuando existe una cercanía con el presente es más fácil inferir que haya una relación con el mismo, la cercanía o lejanía temporal no son una propiedad que distinga el uso de estos dos tiempos verbales, lo que permite que se encuentren ejemplos como el siguiente:

(277) En este milenio los seres humanos han mejorado exponencialmente su expectativa de vida.

Suponiendo que esta frase hubiera sido emitida en el año 1999⁴², por ejemplo, el milenio se extendería hacia una considerable lejanía en el tiempo con respecto al presente. Sin embargo, el uso del pretérito perfecto es perfectamente posible. Cartagena se muestra de acuerdo con esta noción al afirmar que el presente del hablante puede incluir acciones muy lejanas en el tiempo (1999: 2945). Rojo coincide igualmente con esta cuestión al afirmar que la diferencia entre el pretérito indefinido y el perfecto no depende de la mayor o menor anterioridad al origen (1974: 105).

Esto explica asimismo los casos en los que el pretérito perfecto se emplea con un matiz sentimental, puesto que la acción puede estar alejada del presente pero para el hablante todavía tiene relevancia o es importante por algún motivo en el presente, como en el ejemplo:

(278) Mi hermano ha muerto hace tres años.

Del mismo modo, podemos explicar fácilmente el llamado uso experiencial del pretérito perfecto, que no es tal cosa sino que también responde a la relevancia en el

⁴² Realizamos esta abstracción temporal simplemente para dejar claro que un milenio puede extenderse considerablemente en el tiempo, puesto que a fecha de publicación de este trabajo el milenio actual tan solo permitiría retroceder diecisiete años en el tiempo.

presente. El siguiente par de ejemplos demuestran claramente, a nuestro parecer, la diferencia:

- (279) a. Me he roto una pierna.
b. Me rompí una pierna.

Un manual de ELE podría justificar la diferencia afirmando que (b) tan solo es una acción terminada pasada mientras que (a) es una experiencia. Sin embargo, si alguien exclama *me rompí una pierna*, ¿no ha tenido acaso la experiencia de romperse una pierna? Dado que en algún momento de su vida ha tenido la pierna rota, esa persona ha experimentado una fractura. Por tanto, recurrir a las experiencias no nos parece un modo adecuado de tratar esta diferencia en el aula de ELE. Por el contrario, si aplicamos la relevancia en el presente al par de ejemplos que nos ocupan, observaremos fácilmente que (a) manifiesta una relevancia mientras que (b) no, lo que encaja perfectamente con la interpretación que haría el oyente de los ejemplos: (a) indica que la persona todavía tiene la pierna rota, pero (b) indica que ya está curada porque la fractura no tiene relación con el momento del habla.

Hemos visto ejemplos sin marcadores temporales, pero ¿qué sucede con el uso de complementos temporales que sitúen o delimiten la acción? En nuestra opinión, habitualmente los marcadores van asociados a un tiempo verbal u otro, aunque existen excepciones⁴³. Por lo general, parece más fácil que los complementos temporales que incluyen de algún modo el presente contengan algún tipo de relación con él, por esa misma inclusión. Bajo este punto de vista, resulta sencillo comprender la asociación que típicamente se realiza entre pretérito perfecto y los marcadores que incluyen el hoy, como por ejemplo *esta mañana*, *esta semana*, etc. Para recalcar esta idea, tomamos prestados dos ejemplos de Butt y Benjamin:

- (280) a. Anoche dormí mal
b. Esta noche he dormido mal (1994: 226)

A pesar de que estos autores señalan que tienen el mismo significado, consideramos que no es así, puesto que en el segundo caso el hablante manifiesta que haber dormido

⁴³ Recordemos a este respecto los estudios ya mencionados de Kempas (2008, 2014).

mal tiene una relación con el presente mientras que en (280a) no se hace implícita ninguna relación. Es decir, en el primero se expresa que anoche dormí mal pero se puede inferir que ahora me encuentro bien y puedo continuar con mi día. Sin embargo, al afirmar que he dormido mal podemos entender que me encuentro mal, estoy cansado o que me influye de alguna forma en el momento presente.

Cabría la posibilidad de considerar que debemos realizar una última distinción y tratar también la diferencia entre el pretérito pluscuamperfecto y el pretérito anterior. Sin embargo, no consideramos que sean dos tiempos en oposición, ya que como se ha visto en el tratamiento del pretérito anterior, hay muchos autores que consideran que son sustituibles. Por otra parte, la decadencia del uso del pretérito anterior provoca que no resulte esencial en la clase de ELE, por lo que parece pertinente omitirlo y enseñar solo el pluscuamperfecto. No obstante, hemos tratado esta cuestión y las diferencias y similitudes entre ambos tiempos en el apartado de análisis del pretérito anterior, de manera que damos por concluida así la sección de contraste.

I.6. Tratamiento del pasado en los manuales de ELE

Puesto que, como ya hemos señalado, nuestra investigación recibe un enfoque fundamentalmente didáctico, no hemos querido concluir el tratamiento y análisis del sistema de pasado en español sin hacer una breve mención a los manuales de español como LE. Consideramos que una vez analizados los distintos tiempos verbales según el tratamiento que han recibido en las gramáticas y en trabajos de diversos estudiosos y lingüistas, resulta sumamente interesante compararlo con el tratamiento que se hace de los mismos en los manuales. De este modo, podemos comprobar hasta qué punto las características y usos señalados se ven reflejados en los textos que verán los alumnos.

Sin embargo, debido al grandísimo número de manuales existentes, especialmente si consideramos los editados en Japón, a los que desgraciadamente es difícil acceder, esta sección tan solo pretende establecer ciertos rasgos comunes de varios manuales, que podrían ser extensibles a muchos otros. No es nuestra intención, por tanto, realizar un análisis de manuales exhaustivo, sino tan solo ofrecer un simple panorama del tratamiento general que reciben los tiempos del pasado. Para ello, nos

hemos limitado a analizar 8 manuales distintos, editados en España y posteriores al año 2000 para garantizar su actualidad. Se han elegido tanto por su extendida disponibilidad –lo que garantiza que sus contenidos estén en vigencia y hayan sido tratados por un gran número de profesores– como por su adaptación a las directrices del Marco Común Europeo de Referencia (MCER).

Hemos prestado atención tan solo a las explicaciones, esquemas o resúmenes gramaticales, puesto que nos interesa averiguar qué datos se aportan a los estudiantes en lo relativo a los usos de los tiempos del pasado. Sin embargo, somos conscientes de que muchos manuales incluyen actividades en las que se trata asimismo el uso de los tiempos de pasado, que complementan las explicaciones gramaticales y, en algunos casos, están diseñadas incluso para sustituirlas. Hemos considerado preferible restringirnos tan solo a las explicaciones gramaticales como tal en nuestro análisis por el motivo previamente expuesto. Asimismo, solo se han analizado los libros del alumno, sin prestar atención a información complementaria que pudiera haber en el libro del profesor, por ejemplo.

Comencemos la exposición del tratamiento del pasado en los manuales analizados. En Abanico (2010: 33, 38, 113) se explica brevemente la distinción de uso del pretérito perfecto y el indefinido dependiendo de su el ámbito temporal del que hablamos afecta o no al presente, siendo obviamente el perfecto el tiempo elegido en caso de que sí afecte. Asimismo, se emplean representaciones gráficas simples para diferenciarlos. Sin embargo, a esta distinción se une otra sobre el pretérito imperfecto que se limita a listar algunos de sus usos: descripción de acciones habituales, de personas o cosas y de situaciones o contextos de la acción. Se hace una mención breve al pluscuamperfecto como recurso para expresar una acción anterior a otra ya mencionada en la página siguiente, y posteriormente aparece un esquema con un brevísimo repaso sobre la anterioridad de este tiempo.

Se han analizado los manuales correspondientes al nivel A2 y al B1 de Anaya ELE Intensivo (2010, 2011). A pesar de que, como su nombre indica, se trata de un curso intensivo, nos ha parecido interesante su análisis. Sin embargo, sus autores también han creado Vuela, de manera que como se verá más adelante ambos manuales son muy parecidos y en ocasiones aparecen las mismas explicaciones. En el tomo del nivel A2 (2010: 47-135), el primer contacto con un tiempo del pasado corresponde a la introducción del imperfecto de cortesía en el input sin explicación

explícita. Posteriormente se trata el pretérito indefinido con marcadores temporales que lo acompañan. El contraste con el pretérito perfecto se realiza mediante un listado de marcadores que se utilizan con cada tiempo verbal así como la noción de que el perfecto se emplea para preguntar por la posible realización de una acción en pasado mientras que el indefinido para preguntar por un momento concreto. El pretérito imperfecto se relaciona con la descripción en pasado y la expresión de hábitos en pasado, y se contrasta con el indefinido con la oposición descripción/narración así como con diferencias concretas cuando se usa con *cuando* y *si*. En el apéndice gramatical encontramos que el contraste entre el pretérito perfecto y el indefinido se fundamenta en la relación de los sucesos con el presente, sin embargo el imperfecto no se contrasta y tan solo se listan algunos de sus usos. El pluscuamperfecto se trata junto con su significado: indicar un momento anterior a otro pasado.

Asimismo, en el nivel B1 (2011: 51-127) también aparece el contraste entre imperfecto e indefinido basado en la terminación o no de la acción y se repite que el imperfecto se utiliza para describir. Posteriormente, se amplía el contraste entre perfecto e indefinido relacionando el primer tiempo verbal con la narración de sucesos que tienen relación con el presente, acciones que llegan hasta el presente, experiencias pasadas y preguntas del tipo *¿alguna vez?*. Se indica que el indefinido puede tener un valor emocional cuando aparece con marcadores propios del perfecto, como *esta mañana*. Se repasa el imperfecto de cortesía junto con el condicional.

Como ya adelantábamos, el siguiente manual analizado ha sido Vuela. En Vuela 2 (2005: 45-67) encontramos el pretérito perfecto acompañado de marcadores temporales y entre sus usos se señala hablar de experiencias y expresar frecuencia. Hay una breve aparición del pretérito imperfecto de cortesía. En Vuela 3 se trata el pretérito indefinido junto con algunos marcadores (2005: 49-67). El contraste entre el perfecto y el indefinido se realiza según sus marcadores, aunque se menciona que en niveles superiores no siempre se acompañan de estos tiempos verbales.

En Vuela 4 (2005: 25-55) se presenta el pretérito imperfecto y se enumeran los usos descripción y hablar de hábitos en pasado. Se contrasta el imperfecto y el indefinido mediante la oposición descripción/narración y sus usos junto con *cuando* y *si*, y posteriormente se contrastan todos los tiempos del pasado recurriendo a sus usos: acciones pasadas relacionadas con el presente y experiencias para el perfecto, hábitos y descripción de personas, cosas y situaciones para el imperfecto, sucesos sin relación

con el presente para el indefinido y acción pasada anterior a otra pasada para el pluscuamperfecto –a pesar de que este tiempo se trata en el tomo siguiente, Vuela 5–.

En dicho tomo, Vuela 5 (2006: 37, 43), se trata el pretérito pluscuamperfecto afirmando que expresa acciones anteriores al pretérito indefinido y se repasa el contraste entre tiempos –insistiendo en la oposición descripción/narración para el imperfecto y el indefinido pero tratando asimismo la oposición no terminado/terminado. Por último, en Vuela 6 (2006: 13, 37) nuevamente se trata el contraste entre el pretérito perfecto y el indefinido, recurriendo a enumerar los distintos usos de ambos tiempos y se menciona que el imperfecto describe el contexto en el que suceden los hechos. Posteriormente se menciona el imperfecto de cortesía.

Por otra parte, en Método 1 (2012: 196) se trata el pretérito perfecto junto con marcadores temporales y se señala que se usa para hablar de experiencias de pasado sin tiempo específico y para hablar de hechos terminados en pasado pero situados en un periodo de tiempo actual. Asimismo, se ha analizado Es Español (2002, 2005). En Es Español 1 (2005: 164-232) se trata la conjugación del pretérito perfecto pero no se especifican reglas o usos hasta más adelante, cuando se explica el indefinido. Se afirma que este tiempo se usa para hablar de acontecimientos históricos, experiencias personales y para explicar vidas en pasado. Se listan diversos marcadores temporales que se asocian a uno u otro tiempo. El imperfecto se trata después, y los usos que se señalan son la descripción en pasado, acciones habituales en pasado y comparación de situaciones del pasado con respecto al presente. Posteriormente aparece un breve contraste entre tiempos verbales y se indica que el perfecto se emplea junto con *ya* para preguntar por algo que pensamos que ha sucedido mientras que el indefinido explica cuándo sucedió algo. Asimismo, el indefinido presenta la información como un suceso pero el imperfecto lo hace como una descripción.

En su apéndice gramatical se listan los usos de cada tiempo verbal de pasado estudiado, siendo los del indefinido narraciones en pasado, acciones concluidas y alejadas del presente. Para el imperfecto se explica que se emplea en descripciones para hechos que no han concluido, acciones pasadas habituales y se menciona el imperfecto de cortesía y el de confirmación. Sobre el pretérito perfecto se destaca que se usa para acciones pasadas relativamente próximas al momento del habla o sentidas así por el hablante y en unidades temporales no cerradas, así como para efectos que se

extienden hasta el presente. En el segundo tomo, *Es Español 2* (2002: 87, 224), se recuerdan muy brevemente el resto de tiempos del pasado y se presenta el pretérito pluscuamperfecto, cuyo uso destacado en el apéndice gramatical es expresar acciones anteriores al pasado.

En *En acción 1* (2007: 121-145) se trata el pretérito indefinido junto con “expresiones para referirse al pasado” y posteriormente se destaca que sirve para informar de acontecimientos o hechos relacionados con una fecha concreta. El pretérito perfecto aparece después, con expresiones temporales y de frecuencia, y sus usos se describen como hablar de experiencias pasadas sin hacer referencia a cuándo sucedieron y hablar del pasado relacionándolo con el presente. Es llamativo que se haga una mención a que este tiempo no se emplea en algunas zonas de Hispanoamérica y España, aunque no se especifica en cuáles. El pretérito imperfecto aparece junto a una lista de usos: hablar de las costumbres del pasado, comparar el pasado con el presente y describir personas, situaciones y objetos del pasado. La oposición entre el pretérito indefinido y el imperfecto se trata en términos de narración y descripción, aunque se añade que el indefinido sirve para valorar una experiencia tenida hace tiempo.

Seguidamente, analizaremos los manuales *Avance*. En *Avance* (Nivel Elemental) (2009: 78-153) se trata el pretérito perfecto con marcadores temporales asociados a su uso. Posteriormente se trata el pretérito imperfecto con una lista de sus usos: referirse a costumbres o hechos que se repiten en pasado, descripción de personas y lugares –las autoras indican que puede expresar que se ha perdido la relación con las personas–, presentar situaciones o ambientes y muestra de cortesía en fórmulas. El pretérito indefinido se acompaña nuevamente de marcadores temporales y se añade que se emplea para hablar de cantidades de tiempo determinadas, contar hechos o acciones como algo independiente y para ordenar varias acciones. Se destaca brevemente que la diferencia entre este tiempo y el perfecto radica en los marcadores temporales.

En *Avance* (Nivel Básico-Intermedio) (2006: 14-65) se repasan los marcadores temporales que acompañan al pretérito perfecto y al indefinido, se indica que el perfecto no se emplea en algunas regiones de España e Hispanoamérica y se destaca que con el perfecto el hablante está dentro de la unidad de tiempo pero con el indefinido está fuera. Posteriormente se repasan los marcadores temporales propios

del perfecto y del imperfecto, y se señala que el imperfecto se usa para describir el ambiente que rodea la acción y para expresar la causa de las acciones excepto cuando la causa es otra acción. Más adelante se repasan los usos del imperfecto y el indefinido y se introduce el pluscuamperfecto, que se usa para decir que algo ha ocurrido antes de un momento pasado.

Por último, en Avance (Nivel Intermedio-Avanzado) (2005: 51-127) se realiza un repaso de los usos del pretérito imperfecto, perfecto e indefinido y posteriormente del pluscuamperfecto, del que además se señala que se refiere al contexto previo. Más tarde se mencionan ciertos usos del imperfecto en expresiones temporales, como *hacía que*, *llevaba que*, etc.

Finalizamos nuestro análisis con Sueña 2 (2007: 43-125), donde se comienza con el pretérito perfecto y sus usos: contar acciones que tienen relación con el presente del hablante o que son sentidas como cercanas y hablar de experiencias personales en las que no se marca el tiempo. Asimismo, aparece una lista de marcadores temporales. Posteriormente se trata el pretérito indefinido, afirmando que se usa para sucesos del pasado sin relación con el presente y que se usa normalmente con marcadores, de los que se incluye una lista. Se indica que el perfecto puede usarse con marcadores propios del indefinido para aportar un valor emocional y viceversa – el indefinido con marcadores del perfecto– para alejar un acontecimiento. El pretérito imperfecto se relaciona con su uso de descripción en pasado, uso de cortesía y hábitos en pasado, a la vez que se indican sus marcadores habituales. La oposición imperfecto/indefinido se basa en la descripción y narración, pero se indica que por su significado algunos verbos suelen aparecer en pretérito indefinido –como *explotar*– salvo si son acciones habituales, mientras que otros prefieren el imperfecto –como *llevar puesto*– pero pueden ir en indefinido si se quieren presentar como hechos importantes y no un mero contexto. El pluscuamperfecto aparece con su uso de hablar de una acción anterior a otra pasada. En un breve esquema se repasa que el perfecto narra hechos que tienen relación con el presente, el indefinido los que no tienen relación con el presente, el pluscuamperfecto los que son anteriores a otro momento pasado y el imperfecto describe personas o cosas, costumbres o hábitos, o circunstancias o contextos. Sobre el imperfecto de cortesía se explica que expresa cortesía en situaciones de poca formalidad y solo se emplea con verbos como *desear*, *poder*, *querer*, etc.

Antes de concluir, debemos puntualizar que en ninguno de los manuales analizados se ha encontrado mención al pretérito anterior, pero es cierto que no se han analizado manuales destinados a alumnos de nivel alto, donde correspondería si acaso tratar este tiempo verbal. Sin embargo, según García Cornejo el pretérito anterior tampoco se trata en manuales con fines específicos, ni siquiera en los que se enfocan en el lenguaje jurídico (2004: 377). Esto puede hacernos llegar a la conclusión de que este tiempo no suele aparecer en manuales de ELE.

Para finalizar, ofrecemos una breve recapitulación de las características generales del tratamiento de los tiempos de pasado en los manuales analizados. En primer lugar, se observa una clara preferencia por relacionar cada tiempo con unos marcadores verbales determinados, especialmente en los niveles iniciales. De este modo, el contraste no se explica, sino que el alumno debe memorizar una lista de marcadores y aprender a qué tiempo verbal se asocian. Sin embargo, varios manuales consideran que la diferencia entre el pretérito indefinido y el perfecto radica en la relación que este último tiene con el presente, lo que consideramos una buena característica general para explicar todos los usos. Por otro lado, la diferencia entre el pretérito imperfecto y el indefinido sigue fundamentándose en la oposición descripción/narración, lo que puede dar problemas en niveles superiores ya que no explica un gran número de ejemplos posibles. Por supuesto, los manuales que se han examinado no son de autoaprendizaje, por lo que es de esperar que las breves explicaciones gramaticales contenidas en los libros se complementen con las explicaciones del profesor. No obstante, el alumno inevitablemente recurrirá al libro como referencia y por ello consideramos tan importantes los contenidos que presentan los manuales.

CAPÍTULO II: CONSIDERACIONES SOBRE JAPÓN

Este título ciertamente amplio encabeza la presente sección, en la que trataremos en primer lugar una descripción general del lenguaje japonés y en segundo lugar presentaremos información sobre el sistema educativo del país nipón. Hemos considerado procedente realizar este capítulo introductorio antes de enfrascarnos en el análisis del pasado en japonés fundamentalmente porque los conocimientos aquí expuestos son necesarios para la mejor comprensión de las secciones posteriores. Ciertamente, sería improcedente pretender que todos los lectores de nuestra investigación posean conocimientos de japonés. Sin embargo, sin unos conocimientos básicos, la correcta comprensión de los capítulos que tratan el pasado en japonés así como el contraste puede verse enturbiada. Ya que deseamos que nuestro trabajo pueda resultar útil a cualquier profesor de español independientemente de sus conocimientos previos, este breve capítulo introductorio se hacía imprescindible.

Y ha sido precisamente pensando en estos profesores de ELE interesados en los alumnos japoneses por lo que hemos decidido dedicar unas páginas a tratar el sistema educativo japonés, ya que con tan solo una visión superficial general será posible entender muchos de los fenómenos que podrían aparecer en una clase con estudiantes japoneses, como por ejemplo una tendencia al silencio. Puesto que se trata de un sistema educativo que condiciona a los alumnos y su comportamiento de formas específicas, su tratamiento es relevante y necesario más allá de lo interesante que podría resultar como mera curiosidad. Asimismo, pueden consultarse los trabajos citados en caso de que se desee una visión con mayor profundidad.

En nuestra opinión, no poseer conocimientos sobre un tema determinado no puede ser un impedimento para comenzar a adquirir conocimientos sobre dicho tema. No estar familiarizado con las características generales del idioma y del sistema educativo japonés –y, por tanto, de los alumnos– supone sin duda un obstáculo para la adecuada comprensión del tema investigado, ya sea lo referente al pasado en japonés o ciertas características de los alumnos que se reflejan en el análisis de errores. Todo ello nos ha empujado a incluir esta sección en nuestro trabajo, con la esperanza de que resulte interesante y útil a todos aquellos lectores interesados, especialmente a los profesores de ELE.

II.1. Descripción general del lenguaje japonés

Puesto que el japonés es un lenguaje que difiere ampliamente de las lenguas indoeuropeas y por tanto del español, hemos considerado conveniente incluir una sección con una descripción general de dicho idioma. El motivo de la inclusión de este capítulo en nuestra investigación es doble. Por un lado, creemos que servirá de introducción al idioma japonés a todos aquellos lectores que no estén familiarizados con sus características. De este modo, las explicaciones gramaticales posteriores sobre la expresión de pasado en japonés serán más fácilmente comprensibles, y no será necesario explicar otros elementos de la oración cuando se aporten ejemplos, pues ya habrán sido tratados en esta sección. En efecto, en la sección del análisis del pasado en japonés tan solo se tratan contenidos relativos a este tema, y todos los demás elementos –como por ejemplo la sintaxis japonesa o las partículas– se consideran un conocimiento compartido por los lectores.

Por otro lado, nos parece una información que puede resultar útil a cualquier profesor de ELE interesado en los alumnos japoneses. Como ya hemos adelantado, puesto que uno de los objetivos de nuestra investigación es realizar un trabajo que pueda ser consultado por los profesores de ELE, hemos decidido que la información contenida en el presente capítulo era imprescindible. Puesto que muchos de estos profesores presumiblemente serán españoles, consideramos importante que cuenten con una base de conocimientos sobre Japón y especialmente el idioma japonés, que hemos intentado proveer en esta sección.

Por ello, hemos realizado comentarios pertinentes a la enseñanza de ELE siempre que nos ha parecido oportuno, como por ejemplo menciones a la pronunciación del español de los alumnos japoneses al tratar la fonética. De esta forma, podría afirmarse que esta breve sección introductoria ha sido ideada con el profesor de ELE en mente, puesto que consideramos que informaciones generales sobre un idioma presentadas de manera resumida resultarán de interés para obtener una idea general sobre la lengua materna de potenciales alumnos. En cualquier caso, hemos considerado que los beneficios de la inclusión de una sección como la siguiente superaban con mucho aquellos obtenidos de su omisión. No obstante, todos aquellos lectores que ya posean conocimientos del japonés podrían omitir la lectura de este capítulo, pues presumiblemente no encontrarán información nueva.

La estructura a seguir será la siguiente. En primer lugar observaremos algunas características del sistema fonético del japonés. Posteriormente nos centraremos en la gramática, prestando especial atención a la conjugación de los verbos, las partículas y el modo de crear oraciones subordinadas. El motivo de la inclusión del tratamiento del sistema fonético del japonés es simple: consideramos que tener nociones del funcionamiento a nivel fonético y fonológico del japonés ayudará sin duda a una mejor comprensión de algunos de los errores presentes en las redacciones recopiladas para el análisis de errores. Nos referimos a errores que aparecen por influencia de la lengua materna y que afectan no solo a la pronunciación de la interlengua, sino que también son reflejados por escrito. Como ejemplos podemos destacar *porque me encanta el mal*, en el que la informante ha confundido la *l* con la *r*, *coregio*, *primavela*, *español*, *rearidad*, *crima* e innumerables términos más que presentan la misma confusión, otros como *serca*, *veses*, *muchícimo*, y especialmente los relacionados con la inclusión de vocales de apoyo, que provocan casos como *alubum*, *Casa Batollo*, *Sagurada Familia* y que también ocasionan ejemplos como *cruso*, *disfurtamos*, etc.

En primer lugar es preciso mencionar que el idioma japonés incluye numerosos dialectos, que en ciertos casos no serían inteligibles para el resto de la población japonesa (Shibatani 1990: 185). En nuestro trabajo, a pesar de que se realicen menciones esporádicas a distintos dialectos, trataremos el dialecto de Tokio, que está considerado el japonés estándar. Por tanto, siempre que no se indique lo contrario, todas las descripciones gramaticales corresponden a dicho dialecto.

II.1.1. Fonética

A continuación realizaremos una comparación de los sonidos del español y del japonés. Resultan llamativas las similitudes que podemos encontrar, pues ambos idiomas tienen cinco vocales y las consonantes no difieren en exceso. Sin embargo, es difícil encontrar hablantes japoneses de niveles bajos que pronuncien el español correctamente. ¿Por qué ocurre este fenómeno? Si los fonemas son similares por separado, ¿por qué al formar palabras la pronunciación se distorsiona? La causa parece estar en la gran influencia que ejerce el japonés en sus hablantes.

¿Y cuál puede ser la principal característica del japonés que crea interferencias? En nuestra opinión se trata de que el japonés es un idioma silábico. Observemos en la siguiente tabla la distribución de las sílabas:

	a	i	u	e	o				
k	ka	ki	ku	ke	ko		kya	kyu	kyo
s	sa	shi	su	se	so		sha	shu	sho
t	ta	chi	tsu	te	to		cha	chu	cho
n	na	ni	nu	ni	no	n	nya	nyu	nyo
h	ha	hi	fu	he	ho		hya	hyu	hyo
m	ma	mi	mu	me	mo		mya	myu	myo
y	ya		yu		yo				
r	ra	ri	ru	re	ro		rya	ryu	ryo
w	wa				wo				
g	ga	gi	gu	ge	go		gya	gyu	gyo
z	za	ji	zu	ze	zo		ja	ju	jo
d	da	ji	zu	de	do				
b	ba	bi	bu	be	bo		bya	byu	byo
p	pa	pi	pu	pe	po		pya	pyu	pyo

Tabla 1: Sílabas del japonés.

Las consonantes señaladas en negrita se han incluido sólo con fines aclaratorios, pero no son sonidos posibles en japonés si aparecen sin vocal⁴⁴. La única consonante que puede aparecer sin ir acompañada de una vocal es la *n*. Por otra parte, encontramos irregularidades en las vocales *i* y *u*. Estas dos vocales también sufren un proceso de desvocalización especialmente cuando se encuentran entre dos consonantes sordas o entre una consonante sorda y una pausa cuando no van acentuadas (Labrune 2012: 46). La consonante *y* actúa como vocal y forma diptongos. La división de las palabras no se realiza según las sílabas sino según una unidad llamada *mora*, de tal manera que incluso la *n* al final de sílaba se cuenta como una

⁴⁴ Hay excepciones, por ejemplo en palabras en las que las vocales *i* o *u* aparecen entre consonantes sordas, tienden a ensordecirse y llegan a desaparecer, con lo que nos encontraríamos ante una consonante sin vocal.

mora separada. Así, una palabra como *shinbun* (*periódico*) tendría cuatro *mora* (shi-n-bu-n). Las vocales largas a su vez tienen una duración de dos *mora*.

La *mora* es definida según sus funciones por Kubozono como la unidad de regulación temporal básica, la unidad por la que se define la distancia fonológica, la unidad de segmentación por la que las palabras y el habla se dividen en la producción del habla y la unidad de segmentación usada en la percepción del habla (1999: 32). Sus realizaciones pueden ser las siguientes: (C)V, la primera parte de una consonante geminada y la nasal /n/ (Tsujimura 2002: 65).

Si tenemos en cuenta este esquema silábico, cualquier sílaba española que no se encuentre en él, causará problemas a los japoneses. Por ejemplo, la palabra *tres* será pronunciada como /toresu/. La estrategia que utilizan los japoneses para intentar pronunciar una consonante no seguida de vocal es incluir una vocal de apoyo que puede ser *o*, *u* ó *i*. Esta estrategia se usa incluso con las palabras de origen extranjero que se han incluido en el idioma japonés, como por ejemplo *sutoraiku* (*huelga*), proveniente del vocablo inglés *strike*. Como se puede apreciar, los hablantes japoneses necesitan incluir una vocal después de las letras *s*, *t* y *k* para ser capaces de pronunciarlas. Si este fenómeno ocurre en la propia lengua materna de los japoneses, no resulta difícil imaginar lo recurrente que será cuando el alumno japonés pronuncie una segunda lengua. La distribución de las vocales de apoyo es muy simple: se añade *o* para las consonantes *t* y *d*, *i* para la *ch* y *u* en el resto de casos.

A continuación realizaremos una comparación del sistema vocálico de ambos idiomas. Tanto el español como el japonés tienen cinco vocales, lo que simplifica la comparación. Observemos los siguientes diagramas:

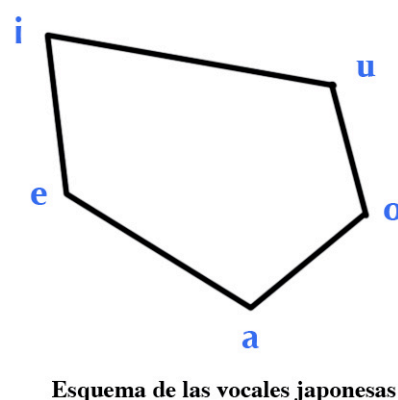
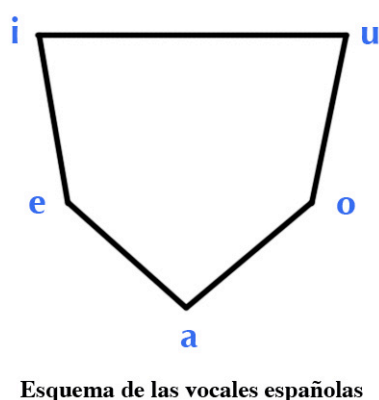


Figura 3: Representación esquemática de las vocales del español y el japonés.

Como se puede apreciar, todas las vocales, salvo la /u/, son prácticamente iguales, y no presentan ningún problema de pronunciación. No obstante, hay que señalar que la /o/ japonesa es menos labializada que la española. En cuanto a la /u/, se trata de una vocal menos alta que la /u/ española y se realiza sin labialización. Su representación fonética es /u/. De tal manera que es muy probable que los alumnos japoneses tiendan a pronunciar la /u/ española sin redondearla. Por otra parte, debemos señalar que en japonés existen vocales largas, pero generalmente no se consideran un sonido el doble de largo sino dos vocales cortas juntas, y su división en moras refleja este fenómeno, como señala Kubozono en la palabra *Tookyoo (Tokio)*, que tiene cuatro moras (1999: 31). A pesar de que su distinción es relevante, no presentan diferencias cualitativas, y su representación fonética sería la siguiente: [a], [a:], [i], [i:], [u], [u:], [e], [e:], [o] y [o:] (Labrune 2012: 38). Como ya hemos indicado previamente, en nuestro análisis nos referimos al dialecto de Tokio, puesto que otros dialectos poseen más de cinco vocales, como señala Shibatani (1990: 160).

A continuación dirigiremos nuestra atención a las consonantes del japonés. Labrune asegura que muchas de ellas presentan varios alófonos (2012: 59), de manera que realizar un recuento del número total de sonidos consonánticos se complica. Esto se ve reflejado en las disparidades en el número total de consonantes que señalan los autores, con Hara indicando que existen diecisiete y dos semivocales (1990: 374), Tsujimura veintiséis (2002: 16), Iwasaki veintitrés y dos semivocales (2013: 31) y Labrune catorce más dos fonemas especiales relativos a la mora y siete alófonos propios de extranjerismos o cuya existencia está debatida (*ibíd.*). En el presente trabajo seguiremos la clasificación de fonemas propuesta por Labrune debido a su mayor simplicidad, que reflejamos en la siguiente tabla (*ibíd.*), con algunas modificaciones que detallamos posteriormente:

	Bilabiales	Alveolares	Palatales	Velares	Uvulares	Glotales
Oclusivas	p b	t d		k g		
Fricativas	f	s z	(ɕ ʑ)			h
Africadas			(tɕ)			
Nasales	m	n		(ŋ)	N	
Semivocal			y	w		

Líquidas		r				
----------	--	---	--	--	--	--

Tabla 2: Fonemas consonánticos del japonés.

Los alófonos se indican entre paréntesis, pero se han omitido los que Labrune indicaba como discutibles. Hemos añadido la fricativa /f/, ausente en el análisis de Labrune pero que sí es señalada por otros autores. Asimismo, también se ha añadido el fonema especial relativo a la mora /N/ en la tabla.

Si nos detenemos brevemente en comparar el sistema japonés con el español, observaremos las siguientes diferencias, que resultan relevantes en la pronunciación del español por parte de los alumnos japoneses. Las oclusivas españolas y japonesas apenas presentan diferencias. En japonés no se pronuncian con aspiración, de modo que los alumnos no tendrán dificultades para pronunciarlas correctamente en español. Hara señala que algunos alumnos tienden a pronunciarlas a la manera inglesa, con aspiración, por la influencia de su segunda lengua pero esto es fácilmente corregible (1990: 375).

En cuanto a las nasales, tanto la /m/ como la /n/ son idénticas, y no habrá problemas de pronunciación. Sin embargo, la /ɲ/ española no parece existir en japonés como consonante. No obstante, sí existe como alófono, cuando una palabra terminada en /n/ va seguida de una que comience por /y/ como en el ejemplo *ken ya*. Por asimilación, la /n/ se realizaría como la /ɲ/ española.

La /ɾ/ japonesa es muy similar a la española. El problema con el que nos encontramos es que los japoneses no son capaces de distinguir /ɾ/ y /l/, ya que en japonés son alófonos y las pronuncian indistintamente. El segundo problema que surge es la inexistencia de la vibrante múltiple /r/, que resultará casi imposible de pronunciar para los japoneses⁴⁵.

Por último, las fricativas son el grupo de consonantes que más dificultades conlleva para nuestros alumnos japoneses, ya que la mayoría de las fricativas españolas no existen en japonés. Salvo la /s/, que es igual en ambos idiomas, el resto deberán ser aprendidas. Respecto a la fricativa labiodental española /f/, los alumnos japoneses tenderán a pronunciarla como bilabial, mientras que la velar española /x/ la

⁴⁵ Según Hara, solo un 50% de los varones japoneses y un 10% de las mujeres son capaces de pronunciarla correctamente (1990: 377).

realizarán como su fricativa glotal /h/. El fonema interdental /θ/ conlleva bastantes dificultades para los alumnos japoneses, que lo pronunciarán bien como /s/ o bien como su alveodental /z/. Dependiendo de la variedad de español que estemos enseñando, podemos permitir que seseen y es posible que este fenómeno se refleje igualmente en la escritura, como hemos podido observar en el análisis de errores realizado. Con esto concluimos el tratamiento de la fonética y pasamos a la siguiente sección, referente a la gramática.

II.1.2. Gramática

Ya que conocer la lengua materna del estudiante nos permitirá prever las dificultades que encontrarán los alumnos y anticiparnos a los errores, a continuación presentamos un modesto acercamiento a la gramática del idioma japonés. Se trata de un idioma con estructura SOV, es decir, en primer lugar aparece el sujeto, después el objeto u otros complementos y por último se sitúa el verbo⁴⁶. En japonés, los sustantivos no tienen género ni número. Por ejemplo, la palabra 子供 *kodomo* (*niño*) puede significar *niño*, *niña*, *niños* o *niñas*. Es cierto que en ocasiones se puede especificar añadiendo otras palabras (女の子 *onna no ko*, *niña*) o uno de los sufijos que indican plural (子供たち *kodomotachi*, *niños*), pero lo habitual es que el oyente deduzca por el contexto a qué se refiere cada palabra. Al estudiante de español le costará entender la aparente arbitrariedad por la que palabras como *cerveza* son femeninas pero *vino* es masculina si ambas son bebidas, es decir, cosas, y tendrá problemas con las concordancias entre sustantivo y adjetivo, y sujeto y verbo en los niveles iniciales. Asimismo, no existe el artículo, ni definido ni indefinido. Por tanto, el alumno japonés tendrá graves problemas para utilizarlo correctamente y para distinguir cuándo debe usarse cada uno.

Por lo general suele considerarse que en japonés está permitido omitir no solo el sujeto sino también muchos otros elementos de la frase siempre que sea posible inferirlos por el contexto. Por ejemplo, una palabra como 見た *mita* puede ser una oración perfectamente correcta en japonés. Gramaticalmente tan solo es el verbo *miru*, que significa *ver*, conjugado en forma *-ta*, que expresa pasado. No se indica quién es

⁴⁶ Esta estructura se puede alterar en el lenguaje oral, puesto que como señala Johnson, el orden de las palabras puede alterarse dependiendo del estado de ánimo del hablante o la situación que quiera expresar (2014: 38).

el sujeto ni tampoco cuál es el objeto directo. En relación con la omisión del sujeto, Kindaichi considera que no se trata de una omisión como tal, sino que el japonés es un idioma que utiliza una forma de expresión en la cual el sujeto no está presente (2010: 214). Ikegami considera que dichas omisiones responden a la preferencia de los hablantes japoneses por las interpretaciones subjetivas (2008: 228). En este trabajo prescindiremos de consideraciones de este tipo, y nos limitaremos a destacar que ciertos elementos de la oración pueden omitirse. Sin embargo, al contrario de lo que sucede en español, donde el verbo nos indica la persona, en japonés no ocurre tal cosa. En ocasiones el hablante puede darse cuenta de que no está suficientemente claro el sentido de la frase y, como afirma Hinds, añadir el elemento que considera incomprensible al final del verbo (2005: 166).

Como veremos con detalle en la sección de análisis del sistema de pasado en japonés, los verbos japoneses pueden tener tiempo pasado o no pasado. Asimismo, no presentan diferencias de persona. Es decir, 食べる *taberu* puede significar por ejemplo *yo como, tú comes, él come*, etc. Sobre la denominada forma no pasada, Ogiwara considera que no se trata de una forma que exprese que algo está ocurriendo en un momento distinto del pasado, sino que se trata de una forma completamente ambigua y por tanto el hablante debe decidir si hace referencia al presente o al futuro (1996: 4). En un trabajo posterior, este autor señala que, en caso de que sea necesario, la referencia al futuro se hace explícita usando nombres orientados hacia el futuro, como *yotei (plan)* o *tsumori (intención)* (1999: 3). A respecto de esta diferenciación entre el presente y el futuro, Lee afirma que todos los verbos no estativos se interpretan como futuros relativos al momento del habla cuando llevan el morfema de la forma no pasada (1999: 219).

Los verbos también pueden conjugarse en forma negativa, de manera que en lugar de emplear un adverbio de negación, es la propia desinencia del verbo la que expresa este concepto. Es pertinente señalar que la conjugación verbal señala igualmente el nivel de formalidad que estamos empleando. En principio, existe una forma que suele denominarse forma plana, o informal, utilizada cuando no es necesario mostrar respeto. Corresponde a la forma *-ru*⁴⁷ para la no pasada y a la forma *-ta* para la pasada. En caso de que sea necesario expresar respeto, se utilizaría la

⁴⁷ La forma *-ru* también se denomina en ocasiones *forma diccionario*, puesto que suele ser la que se emplea para listar los verbos en los diccionarios.

llamada forma *-masu*, que en pasado es *-mashita*. Asimismo, para expresar un grado alto de respeto, existe el lenguaje honorífico (*keigo*), que presenta una alta complicación, ya que no solo se añaden sufijos y prefijos sino que en ocasiones cambia la raíz del verbo completamente. En las glosas emplearemos PRES para la forma no pasada –en cualquiera de sus niveles de formalidad– y PAS para la pasada.

Aunque a simple vista la conjugación japonesa pueda parecer muy simple en comparación con la española, no debemos caer en el error de considerarla así, puesto que existen innumerables formas de conjugar un verbo máxime incluyendo las formas de respeto. Incluimos las siguientes formas del verbo *taberu* (comer) a modo de ejemplo ilustrativo de este fenómeno:

食べる *taberu*; forma *-ru*, equivale aproximadamente al infinitivo español pero también se usa como forma coloquial del verbo. Puede significar *comer, como, comes, comeré*, etcétera.

食べます *tabemasu*; forma *-masu*, no pasado. Esta forma expresa un nivel formal. Puede significar *como, comes, comeré*, etcétera.

食べません *tabemasen*; forma *-masu*, no pasado negativa. Puede significar *no como, no comes, no comeré*, etcétera.

食べました *tabemashita*; forma *-masu*, pasado. Puede significar *comí, he comido, has comido*, etcétera.

食べませんでした *tabemasendeshita*; forma *-masu*, pasado negativa. Puede significar *no he comido, no comí, no comiste*, etcétera.

食べましょう *tabemashoo*; forma *-mashoo*, generalmente tiene un uso exhortativo. Puede significar *vamos a comer, comamos*, etcétera.

食べよう *tabeyoo*; forma informal de *-mashoo*, expresa invitación. Significa lo mismo que la forma anterior pero en el habla informal. Tanto *tabeyoo* como *tabemashoo* se indicarán en las glosas con la abreviatura EXH.

食べて *tabete*; forma *-te*, se usa para indicar acciones continuas, para formar el imperativo cortés, y para unir acciones en una misma oración, entre otros usos. Puede significar *come, comed*, etcétera.

食べないで *tabenaide*; forma *-te* negativa. Forma el imperativo negativo, une acciones y puede actuar como complemento circunstancial de modo ([hacer algo] sin comer). Puede significar *no comas*, *no comáis*, *sin comer*, etcétera.

食べない *tabenai*; forma *-nai*, no pasado informal negativa. Es similar a la forma *-masen* pero en un nivel informal.

食べた *tabeta*; forma *-ta*, pasado informal. Es similar a la forma *-mashita* pero en un nivel informal.

食べたかった *taketakatta*; forma *-ta*, pasado informal negativa. Es similar a la forma *-masendeshita* pero en un nivel informal.

食べたい *tabetai*; forma *-tai*, volitiva. Expresa un deseo: *quiero comer*. Se indica en las glosas con VOL.

食べろ *tabero*; imperativo no cortés. Significaría algo como *¡tú, come!*, al no ser cortés no está recomendado su uso como imperativo.

食べられる *taberareru*; pasiva o potencial (la conjugación es la misma en los verbos como *taberu*). Dependiendo del contexto podría significar *es comido*, o *puede comer*.

食べさせる *tabesaseru*; causativa. Expresa una imposición u obligación, o un permiso. Se podría traducir por *me hacen comer* o *me dejan comer* según el contexto.

食べさせられる *tabesaserareru*; causativa-pasiva. Expresa obligación. Se traduciría como *me obligan a comer*.

召し上がります *meshiagarimasu*; Forma honorífica de *taberu*, a pesar de que en este caso cambia completamente la palabra, otros verbos añaden sufijos para conseguir el honorífico. Esta forma denota respeto hacia el interlocutor y todo lo relacionado con él (por eso si la acción la realiza él, debemos cambiar el verbo). Se traduciría por *usted come*, pero sin embargo en español no se refleja adecuadamente el nivel del honorífico japonés.

いただきます *itadakimasu*; pertenece al lenguaje honorífico pero indica humildad, es decir, el hablante se rebaja a sí mismo para demostrar respeto por el interlocutor. Deberíamos traducirlo por *yo como*, pero tampoco refleja el matiz de humildad adecuadamente.

Confiamos en haber podido mostrar adecuadamente la complejidad que puede alcanzar la conjugación de los verbos en japonés con este listado de ejemplos –que sin duda no es exhaustivo–. Una última característica importante del sistema verbal en japonés es la existencia de numerosos pares de verbos transitivos e intransitivos, como por ejemplo *akeru* (transitivo) y *aku* (intransitivo) que significan *abrir* y *abrirse* (o *estar abierto*) respectivamente (Iwasaki 2013: 85).

Por otra parte, las funciones sintácticas de los distintos elementos dentro de una frase se marcan con partículas o postposiciones. Estas partículas aparecen tras el elemento al que modifican⁴⁸. Por ejemplo, la partícula *wa* marca el tópico de la oración, que no es necesariamente el sujeto, y la partícula *o* marca el objeto directo. Otras partículas tienen una función parecida a nuestras preposiciones (por ejemplo *e* que marca, entre otras cosas, dirección al igual que la preposición española *a*). En cierto sentido, se considera que las partículas señalan caso, y resulta imprescindible destacar brevemente algunas de las partículas más relevantes puesto que en los ejemplos que tratamos en este trabajo aparecen frecuentemente y es necesario entender su significado. A continuación presentamos varios ejemplos de partículas con algunas de sus funciones correspondientes. Es preciso señalar que nos limitamos a destacar las funciones más habituales, pero no hemos pretendido realizar un listado exhaustivo ya que las partículas constituyen un tema decididamente complejo en la gramática japonesa, que escapa de la intención introductoria de esta sección. Asimismo, tampoco trataremos todas las partículas existentes, sino que tan solo nos referiremos a *wa*, *ga*, *o*, *to*, *no*, *ni*, *de*, *e*, *mo*, *ka* y ciertas partículas finales.

Comenzaremos por la partícula *wa*, que se utiliza para marcar el tópico o tema de la oración, por lo que en ocasiones puede sustituir o combinarse con otras partículas dependiendo del elemento que se quiera tematizar. Por tanto, su aparición o ausencia juega un papel crucial en la estructuración de la información (Iwasaki 2013: 237). Su traducción al español puede ser difícil ya que este idioma no posee una forma explícita de marcar el tema (Fukushima 2014: 98). Para un tratamiento de la partícula *wa* en profundidad, consúltase el trabajo editado por Hinds, Maynard e Iwasaki (1987). En las glosas la marcaremos con la abreviatura TOP. A continuación observaremos un par de ejemplos con *wa*:

⁴⁸ Exceptuando algunas partículas como por ejemplo *ne*, que también puede aparecer al inicio de la oración o independientemente, en su uso catafórico o fático respectivamente (Onodera 2004).

- (1) マリアは髪が長いです。
 Maria wa kami ga nagai desu.
 María TOP pelo SUJ largo COP-PRES
 María tiene el pelo largo. (Lit. Hablando de María, el pelo es largo.)
- (2) そこには花がたくさんあります。
 Soko ni wa hana ga takusan arimasu.
 Ahí LOC TOP flores SUJ muchas haber-PRES
 Ahí hay muchas flores.
- (3) あそこに猫がいます。猫はきれいです。
 Asoko ni neko ga imasu. Neko wa kirei desu.
 Allí LOC gato SUJ haber-PRES. Gato TOP bonito COP-PRES
 Allí hay un gato. El gato es bonito.

En el primer ejemplo se observa claramente la diferencia entre el tópico marcado con *wa* y el sujeto –en este caso marcado con *ga*–. Sin embargo, en la traducción al español que sería más natural, el tópico se convierte en el sujeto de la oración. En el segundo ejemplo el elemento topicalizado es un lugar, y se puede apreciar que *wa* se combina con la partícula locativa *ni*. Por último, en el tercer ejemplo *wa* marca un elemento que ya es conocido porque ha sido introducido previamente.

Tras haber analizado *wa*, nos detendremos en la partícula *ga*. Esta partícula por lo general marca el sujeto, que no tiene por qué coincidir necesariamente con lo que consideraríamos un sujeto en español. En las glosas la marcaremos como SUJ. El significado básico de *ga* era indicar una percepción, y antiguamente marcaba el genitivo (Kaiser et al. 2013: 38).

- (4) 雨が降った。
 Ame ga futta.
 Lluvia SUJ caer-PAS
 Llovía.
- (5) お金が欲しいです。

Okane ga hoshii desu.

Dinero SUJ querer-PRES

Quiero dinero.

El primer ejemplo es muy simple, de manera que podemos observar claramente cómo *ga* se usa para marcar el sujeto –literalmente, *la lluvia caía*–. El segundo ejemplo, por el contrario, nos permite apreciar lo distinto que puede ser el japonés con respecto al español. No solo el término marcado con *ga* no correspondería al sujeto en español, sino que también aparece *hoshii*, que es un adjetivo en japonés pero en español es necesario traducirlo por un verbo.

La siguiente partícula que trataremos es *o* –que también puede transcribirse como *wo*–. Por lo general indica el complemento directo, como se puede apreciar en el ejemplo que ofrecemos:

(6) アイスcreamを買った。

Aisukuriimu o katta.

Helado OD comprar-PAS

He comprado un helado.

En este simple ejemplo se observa que *helado* es el objeto directo del verbo, al igual que sucede en español. En las glosas marcaremos esta partícula como OD.

La partícula *to* marca una conjunción, pero también corresponde aproximadamente a la preposición *con* española. Cuando corresponda a una conjunción, la marcaremos en las glosas con la traducción al español (generalmente será *y*) mientras que cuando indique un complemento, la marcaremos con la preposición *con*:

(7) お好み焼きと焼き鳥を食べた。

Okonomiyaki to yakitoki o tabeta.

Okonomiyaki y yakitori OD comer-PAS

He comido okonomiyaki y yakitori.

(8) お兄ちゃんに行く。

Oniichan to iku.

Hermano con ir-PRES

Voy con mi hermano.

En el primer ejemplo, en la glosa aparece simplemente como *y*, pues ese es su significado, pero en el segundo es traducida como *con*. Asimismo, también es posible su uso en oraciones en estilo indirecto, y en esos casos la traduciremos en las glosas como *que*. Posteriormente veremos ejemplos de este fenómeno.

La partícula *no* corresponde al caso genitivo, indicando por lo general posesión o pertenencia. Por tanto, la marcaremos con la abreviatura GEN. Observemos un par de ejemplos:

(9) 私の本

Watashi no hon

Yo GEN libro

Mi libro.

(10) スペイン語の先生

Supeingo no sensei

Español GEN profesor

El profesor de español.

Como se puede apreciar, mientras que en el segundo caso correspondería a la preposición *de* en español, en el primero es equivalente a un posesivo.

A continuación trataremos la partícula *ni*. Indica localización, dirección, meta propósito y otros objetos indirectos (Kaiser et al. 2013: 57). Se marcará dependiendo de la función que realice como OI o como LOC para el complemento indirecto y el caso locativo respectivamente:

(11) 母は私に手紙を送りました。

Haha wa watashi ni tegami o okurimashita.

Madre TOP yo OI carta OD enviar-PAS

Mi madre me ha enviado una carta.

(12) 大阪に住んでいます。

Oosaka ni sundeimasu

Osaka LOC vivir-CON-PRES

Vivo en Osaka.

En el primer ejemplo realiza la función de objeto indirecto, pero por el contrario en el segundo funciona como locativo. Es necesario mencionar que la localización no solo puede ser espacial, sino también temporal.

La partícula *de* resulta similar a *ni* en cierto sentido, ya que también funciona como locativo, pero por lo general con verbos de acción. Sin embargo, otras de sus funciones son indicar diversos complementos, como por ejemplo el de modo. Por tanto, la marcaremos como LOC en su función locativa y con la con la correspondiente preposición española en el resto de los casos:

(13) 公園で遊んだ。

Kooen de asonda.

Parque LOC jugar-PAS

Hemos jugado en el parque.

(14) 鉛筆で書きます。

Enpitsu de kakimasu.

Lápiz con escribir-PRES

Escribo con lápiz.

Gracias a estos ejemplos observamos la dualidad con la que se representa en las glosas, ya que como acabamos de mencionar, en el segundo ejemplo se indica con la preposición *con*, puesto que equivale a ella.

Existe otra partícula más que en ocasiones se confunde con *ni* puesto que algunas de sus funciones se solapan (Kaiser et al. 2013: 72). Se trata de *e*, que fundamentalmente indica dirección. La indicaremos en las glosas con la abreviatura LOC con la intención de simplificar el análisis:

(15) 日本へ行った。

Nihon e itta

Japón LOC ir-PAS

Fui a Japón.

Por otro lado, la partícula *mo* tiene varios usos, pero por lo general indica similitud, en una manera semejante a *también* o *tampoco* en español. La indicaremos en las glosas con la traducción de su significado dependiendo de la oración.

(16) 私も行きます。

Watashi mo ikimasu

Yo también ir-PRES

Yo también voy.

Por último, la partícula *ka* actúa como marca interrogativa, y por lo general se coloca al final de la oración, aunque también puede usarse en otras posiciones para marcar una alternativa. En las glosas aparecerá como INT para señalar que la oración es interrogativa:

(17) おいしいですか。

Oishii desu ka

Bueno COP INT

¿Está bueno?

Como ya hemos mencionado, existen varias partículas finales, que en las glosas marcaremos con la abreviatura PF y que por lo general aportan un matiz a la oración completa. La partícula *yo* se usa en el lenguaje masculino y femenino y en una variedad de registros y estilos (Oshima 2014: 252). Dependiendo de su entonación puede cambiar su significado, y entre sus funciones cuenta con servir de guía a la acción, es decir, indicar que se está transmitiendo una información relevante para que el oyente actúe en consecuencia (*ibíd.*: 260), suavizar imperativos, enfatizar o realizar invitaciones (Kaiser et al. 2013: 488). Onodera señala que *ne* fundamentalmente se emplea para indicar acuerdo, pero también posee otras

funciones como por ejemplo una función fática, de refuerzo, como enlace de la información o como relleno. Por otra parte, cuando no se usa como partícula final sino con uso catafórico, es decir, apareciendo al principio de la oración, señala que la información siguiente es nueva o sirve para llamar la atención del oyente (2004: 127-148). Desde el punto de vista de la pragmática, Saigo considera que *ne* se refiere a un elemento que el hablante quiere usar como fundamento y que considera que el oyente conoce o está de acuerdo, mientras que *yo* se utiliza para indicar que un elemento nuevo o posiblemente controvertido se quiere utilizar como fundamento (2011: 18).

Una vez tratadas las partículas, pasemos a otro tema que diferencia el español del japonés. Un aspecto del lenguaje japonés que no encontramos en español es el lenguaje honorífico, o *keigo* (敬語). Consta de varias formas dependiendo de cómo sea la frase y de quién realice la acción: para mostrar respeto por nuestro interlocutor o una tercera persona, se usan las formas honoríficas *sonkeigo* (尊敬語), que ensalzan las acciones que realice el interlocutor y los objetos relacionados con él; para demostrar humildad, las acciones relativas a uno mismo se “degradan” usan la forma *kenjoogo* (謙譲語).

No solo se cambia la forma verbal sino que se añaden prefijos honoríficos a las palabras o se sustituyen los términos por otros más corteses. En el caso de que recibamos un favor de otra persona o hagamos un favor a alguien, es muy importante emplear el verbo adecuado que transmita cortésmente ese matiz. Por ejemplo, en las oraciones siguientes el verbo *dar* no es el mismo:

(18) 私は課長にお土産を差し上げました。

Watashi wa kachoo ni omiyage o sashiagemashita.

Yo TOP jefe OI regalo OD dar-PAS

He dado un regalo a mi jefe.

(19) 私は子供にお菓子をやりました。

Watashi wa kodomo ni okashi o yarimashita.

Yo TOP niño OI dulce OD dar-PAS

He dado un dulce al niño.

En (18) se usa el lenguaje honorífico porque el jefe ocupa una posición superior con respecto al hablante. Sin embargo, en (19) no hay cortesía porque el niño es inferior. No obstante, a pesar de que no se use lenguaje honorífico, el verbo aparece en la forma cortés *-masu*, probablemente porque el interlocutor es una persona a la que queremos mostrar respeto.

Para poder utilizar el lenguaje honorífico con soltura, es imprescindible conocer la jerarquía en la que nos encontramos, para discernir qué personas tienen un estatus mayor que nosotros y cuáles menor. En general se tiende a usar un lenguaje honorífico con las personas de mayor edad así como con desconocidos (en este caso si no el lenguaje honorífico, se usaría un lenguaje muy cortés). Por otra parte, como señala Okamoto (2004: 43, 52), tradicionalmente en la sociedad japonesa se espera que las mujeres empleen un lenguaje más cortés que los hombres incluso en contextos informales, utilizando honoríficos más frecuentemente puesto que se considera que demuestra elegancia y pertenencia a una buena clase social. Sin embargo, la propia autora afirma que a pesar de la prevalencia de esta idea, las mujeres jóvenes emplean menos lenguaje honorífico que las de generaciones anteriores probablemente para evitar marcar una distancia con el oyente si se encuentran en un contexto familiar o informal.

Como ya hemos mencionado previamente, resulta extremadamente común la omisión de componentes de la frase siempre que puedan deducirse. El japonés es un idioma que tiende a la sugestión más que a la declaración abierta. No es raro que una frase en japonés no conste de sujeto, y el verbo puede omitirse también si es obvio. En el lenguaje coloquial las partículas que marcan las funciones de los componentes de la oración también se suelen omitir en algunas ocasiones. Este fenómeno podría provocar que el alumno japonés tienda a sugerir cosas en lugar de decirlas y elimine elementos que en español sí resultan necesarios. Las frases pueden quedar inconclusas y afectará a la coherencia y cohesión de los textos que produzca el alumno. Se debe insistir en la estructura correcta de la frase e incitar a los alumnos a completarlas siempre y no omitir el verbo. Debemos recordar a nuestros alumnos que a veces es mejor no recurrir a la sutileza para evitar malentendidos, ya que es muy probable que si traducen literalmente del japonés, un español no sea capaz de entender.

Al igual que en español, en japonés las oraciones compuestas pueden ser subordinadas o coordinadas. La coordinación se puede expresar tanto con

conjunciones, como con la propia desinencia del verbo (forma *-te*). No presentan excesivas diferencias con el español, así que presentaremos un ejemplo breve tan solo:

(20) 猫は起きて、えさを食べた。

Neko wa okite, esa o tabeta.

Gato TOP despertar-TE comida OD comer-PAS

El gato se ha despertado y ha comido la comida.

En este caso, es la forma *-te* del verbo la que funciona como indicador de la coordinación, poniendo ambas acciones en el mismo nivel. No ocurre lo mismo siempre que aparezca esta forma, ya que sus funciones son variadas, e incluso es denominada gerundio por autores como Martin (1991: 475). Trataremos la forma *-te* en el análisis del pasado en japonés con más detalle, de manera que no nos detendremos en este ejemplo. Sin embargo, mencionamos que en las glosas esta forma aparecerá indicada como TE.

A continuación, pasaremos a explicar mediante ejemplos los distintos tipos de oraciones subordinadas. A pesar de que por lo general hay varias formas de expresar subordinación según el tipo de oración, nos centraremos en los ejemplos más ilustrativos, especialmente en relación con los casos que trataremos en el capítulo del análisis japonés. Concretamente, examinaremos las oraciones de relativo, las subordinadas temporales, las condicionales y por último trataremos las oraciones propias del estilo indirecto.

Comencemos atendiendo a las oraciones de relativo. Su principal particularidad consiste en que, en lugar de estar introducidas por un pronombre, este tipo de oraciones se marcan con partículas y con el verbo en forma plana (informal). Concretamente, la partícula *ga* indica el sujeto de la subordinada –también puede usarse *no* en algunos casos–. Estas oraciones aparecen delante del sustantivo al que modifican, igual que los adjetivos. Observemos un ejemplo:

(21) 太郎が作ったケーキはおいしかった。

Taroo ga tsukutta keeki wa oishikatta

Taro SUJ hacer-PAS tarta TOP bueno-PAS

La tarta que hizo Taro estaba buena.

Como ya hemos mencionado, no existen pronombres de relativo, de manera que la oración subordinada (*Taroo ga tsukutta*) aparece simplemente delante del sustantivo al que modifica, en este caso *keeki* (tarta), que es el tópico de la oración principal y el sujeto en español. El verbo de la subordinada debe ir en forma plana, es decir, informal, que generalmente sería la forma *-ru* para el presente y la forma *-ta* para el pasado. Hay que señalar que esto no afecta al nivel de formalidad de la frase, que va marcado por el verbo principal.

Existen varias formas de introducir una oración subordinada temporal, dependiendo de cuándo haya ocurrido la acción. Nos detendremos en una de ellas, las que aparecen acompañadas de *toki*, que literalmente significa *tiempo* pero que en estos casos equivale más bien a *cuando*. Dependiendo del significado y el tiempo del verbo en la oración subordinada y en la principal, debemos interpretar si las dos acciones se suceden o por el contrario son simultáneas. Observemos el siguiente ejemplo:

(22) 花子は両親がいない時、家でパーティーをしました。

Hanako wa ryooshin ga inai toki, uchi de paatii o shimashita.

Hanako TOP padres estar-NEG cuando casa LOC fiesta OD hacer-PAS

Hanako hizo una fiesta en su casa cuando sus padres no estaban.

El verbo de la oración subordinada (*inai*, forma negativa no pasada de *iru*) no está en pasado porque de esta manera indica que es una acción simultánea a la acción del verbo principal, que sí aparece en forma *-ta*. Trataremos numerosos ejemplos con oraciones temporales en el capítulo del análisis del pasado en japonés, de manera que no nos detendremos ahora en este tema.

Continuemos con las oraciones condicionales. Hay varias maneras de expresar condiciones, y cada una tiene un matiz diferente. Se usa una forma distinta del verbo si, por ejemplo, la condición es el resultado previsible de una acción, como en la frase *si le das al botón, saldrá el billete*. Si usamos la forma condicional *-ba*, dependiendo del tiempo del verbo principal, nos encontraremos ante una condición real o irreal. Observemos los siguientes ejemplos:

(23) 来週天気がよければ、旅行をします。

Raishuu tenki ga yokereba, ryokoo o shimasu.

Semana próxima tiempo SUJ bueno-COND viaje OD hacer-PRES

Si la semana próxima hace buen tiempo, iremos de viaje.

(24) もっと勉強すれば、合格したでしょう。

Motto benkyoosureba, gookakushitadeshoo.

Más estudiar-COND aprobar-PAS-COP-EXH

Si hubieras estudiado más, habrías aprobado.

En los casos de oraciones condicionales, puesto que la condición se indica mediante un elemento del verbo, en las glosas lo marcaremos de tal forma utilizando la abreviatura COND.

Por último, prestemos atención a las oraciones subordinadas de estilo indirecto. En estos casos, la oración subordinada se introduce con la partícula *to*, que sería equivalente a nuestro *que* y el verbo debe ir en forma plana o informal. Los cambios que debemos realizar para pasar del estilo directo al indirecto son, en primer lugar, poner el verbo subordinado en forma informal, y en segundo lugar, adaptar los complementos temporales y los deícticos según la posición del hablante. Al contrario que en español, el verbo subordinado no varía según el tiempo del verbo principal:

(25) 花子は新しいパソコンを買ったと言いました。

Hanako wa atarashii pasokon o katta to iimashita.

Hanako TOP nuevo ordenador OD comprar-PAS que decir-PAS

Hanako dijo que se había comprado un ordenador nuevo.

Si en este ejemplo el verbo de la subordinada (*katta*, *comprar*) apareciera en forma -*ru* en lugar de forma pasada -*ta*, se entendería que *Hanako dijo que se iba a comprar un ordenador nuevo*, es decir, se interpretaría como no pasado.

II.1.3. Léxico

El léxico japonés tiene varias proveniencias. Por una parte, podemos encontrar palabras puramente japonesas, otras de origen chino y por último extranjerismos. Según Clarke (2009: 59), el vocabulario de origen chino es el que ostenta con mucha diferencia el mayor porcentaje de todos los idiomas extranjeros que han contribuido al léxico japonés. Es por ello, y porque el japonés también adoptó el sistema de escritura del idioma chino, por lo que lo trataremos como una fuente distinta del resto de idiomas extranjeros. Se denomina *kango* (漢語) a todas las palabras provenientes del chino, en oposición a *wago* (和語), que se refiere a las palabras japonesas. Este léxico entró en Japón fundamentalmente a través de textos budistas en chino, y por eso la mayoría de términos técnicos y abstractos del japonés son *kango*. Los japoneses adoptaban la pronunciación china del carácter, pero la adaptaban a la fonética del japonés.

En muchas ocasiones un mismo concepto puede expresarse con una palabra puramente japonesa y con otra proveniente del chino. Por ejemplo, la palabra *viaje*, puede decirse *tabi* (旅) o *ryokoo* (旅行). El primer término es japonés, mientras que el segundo proviene del chino. La principal diferencia es la connotación que tiene cada palabra. Según explican los propios japoneses, *tabi* apela al corazón japonés, es decir, tiene unas connotaciones sentimentales de las que carece *ryokoo*. Por el contrario, *ryokoo* pertenece a un registro más formal. Como señala Clarke (2009: 60), es posible encontrar ejemplos en los que podamos referirnos a una misma cosa con un término *wago*, *kango* y un extranjerismo (llamados *gairaigo* 外来語). El arroz puede llamarse *meshi* (飯), que es la palabra coloquial japonesa, *gohan* (ご飯) que es una palabra más culta y formal o *raisu* (ライス), que proviene del inglés *rice* y se usa tan solo para el arroz no japonés propio de la gastronomía occidental.

En lo que respecta a los extranjerismos, podemos encontrar palabras provenientes de muchos idiomas europeos, incluso del español. Las palabras *pan* (パン) y *tabako* (タバコ) son un ejemplo. Como podemos observar, se escriben siempre en katakana, que es el silabario destinado a la transcripción de términos extranjeros. En muchos casos, las palabras tuvieron que adaptarse a la fonética japonesa, de tal manera que resultarían irreconocibles para un hablante de la lengua extranjera. Con

estas puntualizaciones sobre el léxico concluimos la presente sección. Esperamos que estas breves nociones sobre el idioma japonés haya resultado útiles y clarificadoras, especialmente desde el punto de vista del profesor de ELE.

II.2. El sistema educativo japonés

A continuación trataremos brevemente algunas características generales del sistema educativo japonés, centrándonos en la enseñanza universitaria. Puede considerarse que salvo que enseñemos español en un colegio o instituto de Japón, no vamos a encontrar numerosos alumnos japoneses que no sean adultos, de ahí nuestra decisión de enfocarnos en la enseñanza universitaria. Antes de llegar a la universidad, los alumnos deben pasar por la enseñanza primaria, la educación secundaria y el instituto. En el caso de la enseñanza de segundas lenguas –como el inglés– en el instituto, los profesores nativos siguen otorgando más importancia a la gramática que a la comunicación, en parte porque los exámenes de entrada a la universidad están enfocados a ella (Sato 2002: 46-47).

Existe mucha presión por entrar en una buena universidad, puesto que facilita conseguir un buen puesto de trabajo en el futuro (Sato 2005: 14; Yoneyama 2001: 140). Por tanto, los alumnos se esfuerzan para asegurarse la entrada en su universidad de preferencia, lo que supone en muchos casos que deban asistir a academias de refuerzo. Este periodo suele ser tan agotador y estresante para los estudiantes que se denomina popularmente como el infierno de los exámenes (*juken jigoku*) (Muñoz Sanz 2014: 681). McVeigh señala que el estrés no es exclusivo de los alumnos que pretenden ingresar en universidades de prestigio sino que se extiende incluso a los estudiantes menos brillantes que no tienen metas ambiciosas (2002: 93).

Una vez que han conseguido acceder a una universidad, el infierno de los exámenes se deja atrás para dar paso a una nueva etapa. Como señala Varón López, en general la sociedad japonesa parece ver el estudio de una carrera universitaria y el tiempo en la universidad como “un periodo en la vida para socializar y adquirir experiencias” (2016: 90). Los alumnos son animados a unirse a un club⁴⁹ para realizar

⁴⁹ Sato destaca que en el colegio y el instituto también existen clubs, fundamentalmente divididos en actividades deportivas y culturales (2005: 88).

alguna actividad extraacadémica, que pueden ser tan variadas como realizar deportes, tocar música o practicar la ceremonia del té⁵⁰.

Asimismo, en el cuarto año de carrera, y en ocasiones incluso a finales del tercer año, muchos alumnos comienzan su búsqueda de trabajo. Este proceso se denomina comúnmente *shukatsu* y está permitido por las universidades, que por lo general son comprensivas ante faltas de asistencia o fenómenos similares. En ocasiones, algunos alumnos creen que con asistir a clase es suficiente y no se preocupan por adquirir conocimientos, e incluso es posible encontrar estudiantes que duermen en clase (McVeigh 2002: 189). En lo que respecta a la enseñanza de idiomas el *shukatsu* no solo implica que la verdadera especialización se alcance en los programas de postgrado y no antes (Varón López 2016: 90) sino que en ocasiones los alumnos de los cursos más altos no dediquen todo el esfuerzo necesario al estudio de la lengua.

Es necesario matizar que la situación del sistema educativo se encuentra en constante evolución. En este sentido, Campo (2004: 23) indica que el gobierno japonés ha realizado una serie de reformas universitarias motivadas en parte por la disminución de la población en edad universitaria, que ha provocado entre otras cosas que se reduzca el número de universidades y se privaticen algunas universidades nacionales. Por tanto, es posible que la situación en algunas universidades sea algo diferente, y que continúe cambiando en un futuro.

II.2.1. La enseñanza de ELE en Japón

A continuación nos detendremos brevemente en repasar el estado de la enseñanza de español como lengua extranjera en Japón. Carranza y Martínez (2007) realizan un recorrido por la historia de la enseñanza de español en Japón, comenzando por el siglo XVI en el que se considera que el español se introdujo en Japón fundamentalmente por la acción de los misioneros jesuitas como Francisco Javier. Estos autores señalan que la existencia de traductores japoneses de libros en español prueba que en los llamados colegios jesuitas estudiaran japoneses capaces de leer el español (2007: 3).

⁵⁰ Según un estudio de Blackwood y Friedman (2015) hay una fuerte correlación entre la participación de los alumnos en clubs en el instituto, especialmente los deportivos, y una mayor autoestima con respecto a aquellos alumnos que no participan. No obstante, los propios autores reconocen que no es posible concluir con certeza que sean los clubs los que mejoren la situación de los alumnos, ya que es posible que los alumnos con mayor autoestima sean más propensos a participar en actividades y clubs.

Sin embargo, no fue hasta la Restauración Meiji en 1868 cuando el aprendizaje de idiomas comenzó a cobrar relevancia. Carranza y Martínez marcan el año 1890 como el inicio oficial de la enseñanza del español en la Escuela Superior de Comercio de Tokio (2007: 7). Obviamente la metodología en aquella época era tradicional, enfatizando memorización de la gramática y el vocabulario en detrimento de la participación del alumno. Posteriormente, en los años 60 el interés por otros países se acrecienta, y es en las décadas siguientes cuando el crecimiento de la economía japonesa propicia tanto el comercio como las relaciones internacionales, lo que benefició la enseñanza de idiomas. Carranza y Martínez señalan que a principios de la década de los 90 había 110 universidades que ofrecían español en Japón, y en ellas el español era la tercera lengua más estudiada (2007: 11). Solo en la Universidad de Tokio el número de alumnos se duplicó de la década de los 90 a principios de los años 2000 (Ueda 2001). Esos números fueron aumentando paulatinamente hasta los últimos datos que manejan Carranza y Martínez, rondando el año 2006, con 200.000 alumnos de español en Japón (2007: 13).

Parece evidente que existe un notable interés por el español en Japón, pero, ¿cuáles son los motivos fundamentales que impulsan a los japoneses a aprenderlo? A continuación ofrecemos datos recopilados del informe realizado por el Grupo de Investigación de la Didáctica del Español (GIDE). Este grupo realizó una encuesta a 3662 alumnos de español japoneses de 40 universidades distintas en el año 2010. En lo que respecta a la motivación de los alumnos, la encuesta les preguntaba por qué estudian español. El porcentaje más alto de respuestas lo ha obtenido la opción *porque el español es una de las lenguas más habladas del mundo* con un 22,61% del total. La segunda respuesta más elegida ha sido *porque me gusta la cultura del mundo hispano*, obteniendo un 18,94%. En cuanto al motivo por el que estudian español, el estudio de GIDE revela que la respuesta más elegida por los alumnos es *para comunicarme con la gente cuando vaya a países de habla española*, con un promedio de 4,33 puntos sobre 5 (2012: 28, 38). Estos datos resultan sumamente interesantes, puesto que revelan que los alumnos japoneses quieren aprender español para poder comunicarse, ya que valoran que sea una lengua hablada por muchas personas y quieren ser capaces de hablar en sus viajes. Por otra parte, manifiestan un interés por la cultura en general de los países hispanohablantes.

Dentro del sistema educativo, la mayoría de alumnos japoneses aprenden español en la universidad. Sin embargo, algunos institutos ofrecen también el español como idioma optativo, aunque la segunda lengua predominante es el inglés. Asimismo, obviamente existen academias de español para aquellas personas que quieran estudiarlo. En las universidades es posible estudiar español como segunda lengua, como optativa y también como especialización en aquellas universidades que cuentan con un departamento de español, pudiendo incluso continuarse a estudios de doctorado (Carranza y Martínez 2007: 14).

A pesar de que muchos profesores, como por ejemplo los pertenecientes a GIDE, son conscientes de que la enseñanza del español debe hacerse de forma más comunicativa, en general la enseñanza de idiomas en Japón todavía sigue métodos algo tradicionales en muchas ocasiones. Por lo general, en las universidades especializadas en la enseñanza de idiomas las clases se reparten entre profesores nativos y profesores japoneses. Los profesores japoneses generalmente se encargan de enseñar la gramática, mientras que los nativos imparten clases de comunicación, debate, etc. Ya que las clases de gramática las suelen enseñar profesores japoneses, normalmente se imparten en la lengua materna de los alumnos, es decir, en japonés. No obstante, en niveles avanzados algunos profesores prefieren impartir sus clases en español. Varón López señala que las clases se suelen organizar en tres asignaturas: gramática, lectura y conversación, de las cuales los profesores nativos generalmente solo imparten la última (2016: 90). Es preciso señalar que los profesores de universidad por lo general gozan de bastante libertad a la hora de redactar su propio programa y preparar sus clases (Campo 2004: 31).

Por otro lado, como señalan Millanes y Romero, la variedad de español que se enseña predominantemente en Japón es la de España (2014: 1), de manera que las diferencias en el uso de ciertos tiempos del pasado en el español de América y el de España no serían relevantes puesto que los alumnos aprenden la variedad española. Sin embargo, en lo relativo a la cultura, Álvarez Moralejo y Hirai destacan que en las clases de ELE en la universidad por lo general se tratan contenidos culturales de los países hispanohablantes en comparación con Japón, aunque no se profundiza en exceso en contenidos interculturales de tipo pragmático (2013: 72).

Tras realizar una encuesta a 44 profesores de español en Japón –tanto japoneses como hispanohablantes–, Millanes y Romero destacan que un 62% de ellos

utilizan tanto manuales japoneses como españoles mientras que un 29% solo emplea manuales japoneses (2014: 9). Entre los beneficios que los profesores señalan de los manuales japoneses encontramos que están enfocados en la gramática, que las explicaciones aparecen en japonés y por tanto son fáciles de seguir por los alumnos y que el vocabulario y la gramática está más controlado, es decir, que no aparecen elementos excesivamente difíciles o sin explicación. Sin embargo, entre sus inconvenientes los profesores encuestados reconocen que las explicaciones en ocasiones son vagas o confusas, contienen expresiones artificiales, se pone énfasis en la traducción y la memorización y se practica poco el contenido oral (2014: 10-11).

Existen ciertas características generales que podemos señalar sobre los alumnos japoneses. Tras un estudio empírico, Martínez Martínez señala varias características propias de este tipo de alumnos que citamos a continuación:

- Son discentes hábiles en recoger datos y analizarlos con detenimiento antes de llegar a una conclusión.
- Les gusta considerar todas las alternativas posibles antes de actuar.
- Son receptivos y observadores.
- Son sumamente analíticos y sintéticos en su proceso de aprendizaje de lenguas.
- Son pacientes y lentos.
- Tienden a ser perfeccionistas a la hora de emprender el aprendizaje lingüístico.
- Les gusta estructurar y abstraer los contenidos de este aprendizaje.
- Son razonadores y buscadores de hipótesis, de modelos y de porqués. (2001: 387)

Obviamente estas características suponen una generalización, y será posible que encontremos alumnos japoneses que no las compartan en absoluto. Sin embargo, consideramos que es un buen punto de partida para que el profesor de ELE sea consciente del tipo de clase de español del que podrían beneficiarse más.

Las peculiaridades tanto de los alumnos como del sistema educativo en ocasiones provocarán ciertos retos a superar. Entre las dificultades que encuentran los alumnos japoneses de español Moreno y Ochiai señalan las siguientes: la diferencia

lingüística entre ambas lenguas, que no exista una necesidad inmediata para utilizar el español, el gran peso que suele otorgarse a la gramática tradicionalmente y ciertas características de las clases universitarias como por ejemplo el número reducido de horas que se dedican (2013: 516).

Por supuesto, sería conveniente que el profesor de ELE que cuente con alumnos japoneses en sus clases sea consciente de todas estas particularidades. Esto es especialmente importante si dicho profesor va a impartir clases en Japón, ya que deberá bien adaptarse o bien asumir el sistema educativo japonés. Pero los profesores que trabajen fuera de Japón también se beneficiarán si mantienen en su perspectiva todo lo anteriormente expuesto ya que los alumnos japoneses por lo general suelen estar acostumbrados al sistema educativo descrito, y en caso de tener que adoptar una dinámica en clase diferente puede haber cierta resistencia inicial. Una mente abierta, paciencia, perseverancia y optimismo serán las mejores armas con las que podría contar el profesor. Con esta reflexión damos por concluida esta última sección del capítulo, dedicada a la enseñanza de ELE en Japón.

CAPÍTULO III: EL PASADO EN JAPONÉS

III.1. Introducción

Una vez analizado el sistema de pasado en español, procedemos a realizar el mismo análisis con el idioma japonés. A pesar de que realizaremos alguna pequeña puntualización con relación al español, en este capítulo nos centramos en el japonés, y la comparación entre ambos idiomas se realizará en el capítulo siguiente. Como veremos a continuación, el pasado en japonés difiere ampliamente del español, y mientras que en español encontrábamos cinco tiempos verbales de pasado, en japonés la situación es muy distinta. El japonés tan solo posee un tiempo no pasado, y otro pasado –también denominados presente y perfectivo (Matsuoka McClain 1982: 18)–. Este simple hecho nos permite empezar a comprender cuan grande es la diferencia entre las dos lenguas. Por otra parte, no solo se conjugan los verbos, sino también los adjetivos. Asimismo, la forma de marcar el aspecto es distinta en ambos idiomas.

La estructura a seguir en este capítulo será la siguiente. En primer lugar, trataremos a modo introductorio el tiempo y el aspecto en japonés. En segundo lugar, analizaremos el tiempo pasado o pretérito de los verbos, que consiste fundamentalmente en la forma *-ta*. No obstante, en esta sección se analizarán también otras formas verbales relativas al pasado, un marcador aspectual complejo que guarda relación con el pasado: *-te iru*, así como algunos marcadores temporales y expresiones relevantes. En tercer lugar, trataremos la conjugación de los adjetivos. Por último, trataremos otras formas de expresar pasado que no corresponden técnicamente al pasado, como la forma *-te* o el presente narrativo.

Hemos considerado beneficioso aportar numerosos ejemplos para que ilustren los usos y particularidades de cada forma en japonés, puesto que creemos que se trata de la manera más clara de enfrentarse al análisis de este idioma, ya que un tratamiento puramente teórico resultaría más complejo. Los ejemplos que aparezcan en japonés seguirán la norma descrita en la introducción de este trabajo. En ocasiones se han tomado ejemplos de gramáticos japoneses, pero la traducción al español siempre ha sido nuestra salvo que se indique lo contrario. Sucede lo mismo con el análisis de los componentes de la frase, que realizaremos siguiendo las pautas mencionadas en la introducción y empleando las abreviaturas correspondientes, y no las que utilicen los

autores necesariamente. De igual manera, aunque algunos autores hayan utilizado un sistema de transcripción del japonés distinto del que estamos usando en esta trabajo, los ejemplos tomados aparecerán siguiendo la transcripción Hepburn.

Las consideraciones gramaticales que no tengan relevancia con el pasado no se tratarán en esta sección, puesto que ya se ha examinado de forma resumida el idioma japonés en el capítulo II. En caso de no estar familiarizado con las características generales del japonés, recomendamos encarecidamente la consulta de dicho capítulo antes de proceder a la lectura del presente, puesto que no se hará referencia a elementos gramaticales que resultan esenciales para la total comprensión de los ejemplos. Comencemos sin más dilación el análisis del sistema de pasado del idioma japonés.

III.2. Tiempo y aspecto

A continuación trataremos el tiempo y el aspecto en japonés. Esta discusión será algo más breve que la sucedida en la sección correspondiente de español, puesto que en aquella sección tratamos conceptos como el tiempo y el aspecto desde un punto de vista general antes de centrarnos en el español. De ese modo, se hizo referencia a varios autores que tratan estos conceptos de forma universal y no específicamente para el caso del español. Sin embargo en la presente sección nos ceñiremos al tratamiento de los conceptos con respecto al idioma japonés específicamente. Por ejemplo, muchos autores japoneses se muestran de acuerdo con la clasificación de verbos de Vendler, que ya explicamos en la sección del aspecto léxico del español. Por tanto, aquí prescindiremos de repetirla.

En japonés, todas las oraciones están marcadas temporalmente, ya sea como pasado o como no pasado (Gabriele y Sugita 2015: 274). No obstante, no existe un acuerdo entre los gramáticos puesto que algunos consideran que la forma *-ta*, que en este trabajo consideramos la forma pasada, expresa realmente aspecto y no tiempo⁵¹. A pesar de que, como veremos seguidamente, muchos autores tratan el aspecto Perfectivo en japonés, Iwasaki afirma que este idioma no posee una marca de aspecto Perfectivo (2013: 133). Para este autor, por tanto, la forma *-ta* indica aspecto Perfecto, pero no Perfectivo.

⁵¹ Esto supone una diferencia clara con otras lenguas asiáticas, como por ejemplo el chino, que carece de sistema temporal pero sí posee un complejo sistema aspectual (Marco Martínez 1998: 256-257).

Sin embargo, para Ogihara la forma *-ta* es un morfema de tiempo relativo y no de aspecto (1999: 4-11). El propio autor reconoce que existe cierta controversia sobre lo expresado por la forma *-ta* y matiza que en oraciones subordinadas de relativo sí posee un significado aspectual (1999: 12). Otros autores como Yoshimoto et al. – basándose en trabajos anteriores de Suzuki (1976), Teramura (1984) y Kudo (1995)– consideran que el tiempo en japonés debe interpretarse de manera diferente dependiendo de si el verbo se encuentra en una oración subordinada o principal (2000: 389). Siguiendo la teoría temporal de Reichenbach, Lee considera que el japonés se estructura de la siguiente manera: la forma no pasada *-ru* expresa presente simple (S,R,E⁵²) o futuro simple (S_R,E) mientras que la forma pasada *-ta* denota pasado simple (R,E_S) o perfectivo (E_S,R) (1999: 223).

Por otra parte, Iwasaki (2013: 143-145) señala que en japonés existen lo que denomina aspectos marcados (*marked aspects*). Estos aspectos marcados se indican con diversos tipos de sufijos auxiliares, que el autor divide en dos grupos. Al haber sido gramaticalizados a partir de verbos, en cierto sentido podríamos considerarlos más similares a las perífrasis en español que a meros sufijos. El primero de los grupos señalados por Iwasaki se forma con la raíz del verbo principal más el sufijo correspondiente mientras que para el segundo, el verbo principal debe estar en forma *-te*. A continuación destacamos algunos ejemplos aportados por el autor con el verbo *taberu* (comer) (2013: 145):

<i>tabe-hajimeru</i>	empezar a comer
<i>tabe-kakeru</i>	acabar de empezar a comer
<i>tabe-kiru</i>	terminar de comer completamente
<i>tabete-iru</i>	estar comiendo
<i>tabete-shimau</i>	terminar de comer
<i>tabete-miru</i>	intentar comer

Ciertamente se trata de un asunto más complicado de lo que podría parecer a simple vista, y desgraciadamente escapa de la temática a la que nos hemos restringido en este trabajo. Por tanto, nos limitaremos a destacar en el análisis del japonés algunas de

⁵² Las iniciales se refieren, respectivamente, a punto del Habla (*Speech*), punto de Referencia y punto del Evento.

estas expresiones que tienen relación con el pasado, como por ejemplo *-te shimatta*, pero no trataremos todos los marcadores aspectuales del japonés. No obstante, debemos mencionar que algunas expresiones de este tipo parecen estar relacionadas más con el aspecto léxico que con el gramatical. Sin embargo, en la mayoría de los trabajos consultados los autores no parecen hacer diferencias entre ambos, refiriéndose en todos los casos simplemente al aspecto.

Como acabamos de mencionar, en algunos de los trabajos consultados, parece existir una confusión entre aspecto léxico y gramatical, puesto que se aportan clasificaciones de los verbos en japonés según las propiedades aspectuales de los mismos, pero se hace referencia al aspecto léxico, ya que se sigue una clasificación similar a la de Vendler. No nos detendremos en esta cuestión teórica y trataremos la clasificación propuesta por Kindaichi (1976) recogida en Tsujimura (2002: 314). Según dicha clasificación, los verbos en japonés se reparten en cuatro categorías: estativos, continuativos, instantáneos y una cuarta categoría llamada “tipo 4”. Las tres primeras clasificaciones equivalen a los verbos estativos, de actividad y de logro respectivamente. La cuarta categoría presenta problemas incluso en su clasificación, puesto que como acabamos de ver los estudiosos japoneses no son capaces de otorgarle una etiqueta. Está compuesta por verbos de difícil traducción que tienen un comportamiento diferente en japonés, como *sobieru*, que podría traducirse aproximadamente por *alzarse* (en el sentido de *la montaña se alzaba ante nosotros*). Este tipo de verbos solo puede aparecer en forma *-te iru* (Tsujimura 2002: 317).

III.3. El pasado en los verbos

En la introducción previa hemos mencionado que el tiempo en japonés se expresa mediante una forma no pasada o presente y otra pasada. Por tanto, la forma no pasada podría emplearse para referirnos tanto a acciones o situaciones en presente como en futuro. Se puede considerar que los tiempos en japonés son absolutos cuando aparecen en una oración principal, puesto que se orientan en relación con el momento del habla. Sin embargo, como veremos más adelante, al aparecer en oraciones subordinadas se convierten en relativos, ya que se determinan por la relación temporal con el verbo de la oración principal (Iwasaki 2013: 129).

III.3.1. Forma *-ta*

Como ya hemos mencionado, la forma *-ta* corresponde básicamente a la expresión del pasado en japonés, oponiéndose a la forma no pasada *-ru*. Henderson afirma que la forma *-ta* indica compleción, pero matiza que mientras que no todas las acciones completadas son pasadas, todas las acciones pasadas han sido completadas (2010: 269). Ya hemos observado que no sucede así en español, y consideramos que esta afirmación categórica debe tomarse con cierto reparo. Sin embargo, demuestra que la forma *-ta* no está restringida únicamente al pasado, como veremos más adelante.

A continuación nos detendremos en la conjugación de la forma *-ta* con los distintos tipos de verbos. Recordemos que en japonés existe la denominada forma plana, que corresponde a un nivel informal en el habla, y la forma formal –en ocasiones llamada forma *-masu*– que se emplea para mostrar respeto. A pesar de que corresponden a niveles distintos de formalidad, en este trabajo no tomaremos en consideración la diferencia entre la forma plana y la formal ya que a efectos prácticos desde el punto de vista del pasado resulta equivalente *tabeta* y *tabemashita* (comí). Sin embargo, destacaremos ambas formas en la siguiente tabla puesto que los ejemplos propuestos posteriormente las utilizan.

	Afirmativo	Negativo
Formal	-mashita	-masen deshita
Plana	-ta	-nakatta

Tabla 3: Conjugación de la forma *-ta*.

La tabla 3 recoge las desinencias de pasado de la forma *-ta*, tanto en forma afirmativa como negativa. En el caso de la forma formal, a la raíz del verbo se adjuntan las desinencias correspondientes. Sucede lo mismo en la forma plana, pero dependiendo del tipo de verbo se producen cambios fonéticos, como reduplicaciones de la consonante (*katta*, *compré*) o sonorizaciones (*nonda*, *bebí*). Los verbos *suru* (*hacer*) y *kuru* (*venir*) toman las formas *shita* y *kita* respectivamente. En la forma negativa plana ciertos verbos cambian la vocal de su raíz por una *a*, como *kaku* (*escribir*), que pasa a ver *kakanakatta* (*no escribí*). No pretendemos realizar una descripción exhaustiva de los cambios que se producen con los distintos tipos de verbos y tan solo hemos señalado algunos para advertir de que en los ejemplos no siempre se encontrará la sílaba *ta* aunque el verbo esté en forma *-ta*.

Acabamos de observar cómo se conjuga la forma *-ta* en los verbos. Sin embargo, en japonés existe una forma que por lo general se suele traducir por el verbo *ser* –aunque si traducimos algunos ejemplos en español deberían emplear *estar*, pero esto refleja una particularidad del español más que del japonés– y que suele denominarse simplemente *cópula*. Se trata de *desu/da*. El motivo de que algunos gramáticos la consideren una cópula y la separen del resto de verbos consiste en que también funciona como auxiliar o como sufijo en la conjugación de otros verbos. Por tanto, en las glosas la indicaremos como COP.

	Formal		Plana	
	No pasado	Pasado	No pasado	Pasado
Afirmativo	desu	deshita	da	datta
Negativo	dewa arimasen	dewa arimasen deshita	janai	janakatta

Tabla 4: Conjugación de la cópula.

Nótese que hemos señalado en la tabla las formas negativas más comunes, pero sin embargo existen otras como *ja arimasen* para la forma formal no pasada o *dewa nai* en lugar de *janai*.

Hasegawa, apoyándose en estudios previos de Kunihiro (1967: 56-68), cita nueve usos diferentes de la forma *-ta*. Los cuatro primeros corresponderían a usos que podríamos considerar principales, mientras que los cinco restantes podrían ser usos secundarios. Los detallamos a continuación, comenzando por los principales. En primer lugar, la forma *-ta* expresa una situación completada en pasado o que se ha mantenido en un momento del pasado, repetición habitual en pasado, una situación que ocurría en determinadas circunstancias del pasado y por último una situación materializada en pasado pero que todavía existe (Hasegawa 1998: 1). Como se puede observar, todos estos usos se refieren al pasado, por lo que los consideramos principales. En cuanto a los usos que podrían considerarse secundarios, Hasegawa destaca que la forma *-ta* puede expresar un descubrimiento súbito de un estado con existencia continua, recordar súbitamente un plan previsto para el futuro, pedir confirmación al oyente sobre un hecho, proclamar una realización que todavía no ha ocurrido y por último una función imperativa (*ibíd.* 1-2). Estos usos que consideramos secundarios no están relacionados con el pasado necesariamente, por lo que se podría establecer un paralelismo entre los mismos y algunos usos modalizados o secundarios de ciertos tiempos de pasado en español. Esta comparación la reservaremos para el capítulo de contraste entre ambos idiomas. A continuación trataremos los usos de *-ta* destacados por Hasegawa observando asimismo las propuestas realizadas por otros autores.

Comenzaremos el análisis por lo que hemos denominado usos principales, al considerar que se refieren a acciones o situaciones en pasado. No los trataremos de manera excesivamente extensa puesto que carecen de complicación. En primer lugar, como ya hemos mencionado, la forma *-ta* se usa para referirse a una situación completada en pasado o que se ha mantenido en un momento del pasado, como en los ejemplos siguientes:

- (1) 新聞を読みました。

Shinbun o yomimashita

Periódico OD leer-PAS

He leído el periódico.

- (2) おととい新しい携帯を買った。

Ototoi atarashii keitai o katta

Antes de ayer nuevo móvil OD comprar-PAS

Antes de ayer compré un móvil nuevo.

Tanto la acción de *leer* como la de *comprar* se presentan como terminadas, y han ocurrido en pasado. Sin embargo, al traducir las oraciones al español, debemos elegir entre el pretérito perfecto o el indefinido según nuestro criterio. No parece procedente el uso del pretérito imperfecto. Por el contrario, el siguiente uso de la forma *-ta* prácticamente exige ser traducido en pretérito imperfecto. Nos referimos al uso de *-ta* para expresar repetición habitual en pasado, como sucede en las oraciones que aparecen a continuación:

- (3) 子供の時、友達とよく遊んだ。

Kodomo no toki, tomodachi to yoku asonda

Niño GEN cuando amigo con mucho jugar-PAS

Cuando era pequeño jugaba mucho con mis amigos.

- (4) 大学生の時、毎日焼きそばパンを食べた。

Daigakusei no toki, mainichi yakisobapan o tabeta

Universitario GEN cuando todos los días bocadillo-yakisoba OD comer-PAS

Cuando era universitario comía un bocadillo de yakisoba todos los días.

En estos ejemplos, la presencia de complementos como *yoku* (*mucho*) o *mainichi* (*todos los días*) nos indican que se trata de una acción que se repetía en pasado de manera habitual.

Por otra parte, la forma *-ta* se usa igualmente para indicar una situación que ocurre en unas circunstancias concretas del pasado. Esto se refiere a que la acción ocurría en momentos determinados, pero no tiene que ser una acción repetida necesariamente. Observemos varios ejemplos:

- (5) 帰るとすぐに手を洗った。

Kaeru to sugu ni te o aratta (Hasegawa 1998: 1)

Volver inmediatamente mano OD lavar-PAS

Me lavé las manos inmediatamente después de llegar a casa.

- (6) 富士山を見られて喜んだ。

Fujisan o mirarete to yorokonda

Monte Fuji OD ver-TE alegrarse-PAS

Me alegré al ver el monte Fuji.

Algunas de estas oraciones podrían recibir asimismo una interpretación habitual si el contexto lo propicia, de manera que el ejemplo (5) podría traducirse por *me lavaba las manos inmediatamente después de llegar a casa*.

Por último, la forma *-ta* puede indicar una situación materializada en pasado pero que todavía existe, como en los siguientes casos:

- (7) 大きくなったね。

Ookiku natta ne

Grande hacerse-PAS PF

Has crecido, ¿eh?

- (8) とてもよくできました！

Totemo yoku dekimashita!

Muy bien poder-PAS

¡Lo has hecho muy bien!

La existencia en el presente propicia que en las traducciones en español se emplee el pretérito perfecto en lugar del indefinido para estos ejemplos. El verbo *naru* (*hacerse, convertirse*) en japonés, cuya forma pasada es *natta* es el mejor ejemplo de este uso. Con esto concluye la exposición de los usos principales de la forma *-ta*, que como ya hemos visto se refieren al pasado y en todos los casos corresponden a alguno de los tiempos de pasado del español.

Una vez examinados los usos principales destacados por Hasegawa, nos gustaría profundizar en la forma *-ta* en oraciones subordinadas antes de tratar los usos secundarios de dicha forma. Hemos mencionado previamente que al aparecer en oraciones subordinadas, los tiempos verbales del japonés dependen del verbo en la oración principal para orientarse temporalmente. En relación con este fenómeno, Matsuoka McClain (1982: 33) señala que en el caso de verbos de movimiento como *iku*, *kuru* o *kaeru* (*ir*, *venir*, *volver*) la forma de pasado puede emplearse también para el futuro cuando aparece en subordinadas con *toki* (*cuando*), lo que en español correspondería al subjuntivo. Uno de los ejemplos aportados por esta autora es el siguiente:

(9) 日本に行った時、友達に会います。

Nihon ni itta toki, tomodachi ni aimasu

Japón LOC ir-PAS cuando, amigo OI encontrar-PRES

Cuando vaya a Japón/después de llegar a Japón, veré a mi amigo

Nótese que el segundo verbo está en forma no pasada, de manera que podría interpretarse como un futuro y por tanto provoca que la forma pasada con *toki* no se refiera al pasado. Sin embargo, en el caso de aparecer también en forma pasada la oración resultante se traduciría de la siguiente forma:

(10) 日本に行った時、友達に会いました。

Nihon ni itta toki, tomodachi ni aimashita

Japón LOC ir-PAS cuando, amigo OI encontrar-PAS

Cuando fui a Japón/después de haber llegado a Japón, vi a mi amigo

Este tipo de verbos al aparecer con *toki* en forma presente pueden interpretarse como que la segunda acción sucede mientras se realiza la acción de movimiento (traduciéndose por *mientras voy a Japón/de camino a Japón, veré a mi amigo*). Por tanto, el uso de la forma *-ta* no aporta una noción pasada, sino perfectiva. Es decir, se indica que la segunda acción ocurre una vez terminada la primera, por lo que no son simultáneas ni una interrumpe a la otra.

Sin embargo, no está restringido a *toki*, sino que ocurre igualmente con otro tipo de oraciones subordinadas. Observemos dos ejemplos aportados por Iwasaki tomados de McGloin (1989: 10-11):

- (11) 明日学校へ来た人にあげます。

Ashita gakkoo e kita hito ni agemasu

Mañana colegio LOC venir-PAS persona OI dar-PRES

Se lo daré a las personas que vengan mañana al colegio.

- (12) 昨日学校へ行く人を見た。

Kinoo gakkoo e iku hito o mita (Iwasaki 2013: 129)

Ayer colegio LOC ir-PRES persona OD ver-PAS

Ayer vi a una persona que iba al colegio/yendo al colegio.

Se trata de oraciones que en español corresponderían a subordinadas de relativo. En el primer ejemplo, el verbo principal está en forma no pasada, mientras que el subordinado está en forma pasada. Esto provoca que este segundo verbo se interprete no como referido al pasado, sino como una acción terminada. Por el contrario, en el ejemplo (12) el verbo subordinado está en forma no pasada y el verbo principal en forma pasada. De esta manera se interpreta que la acción del verbo subordinado no se ha completado, pudiendo traducirse por un pretérito imperfecto en español. En el caso de que la oración temporal esté en forma pasada y la subordinada contenga un verbo estativo, el verbo subordinado puede aparecer en forma pasada o no pasada con la misma interpretación (Iwasaki 2013: 131).

No obstante, Ogihara aporta una reflexión interesante sobre las oraciones subordinadas de relativo. Este autor se muestra de acuerdo con lo expuesto por Iwasaki y afirma que las oraciones de relativo se pueden interpretar como controladas estructuralmente por los tiempos principales (1996: 153), como sucede en el ejemplo que propone:

- (13) 太郎は泣いている男を見た。

Taroo wa naiteiru otoko o mita

Taro TOP llorar-CON-PRES hombre OD ver-PAS

Taro vio a un hombre que estaba llorando.

En este ejemplo se entiende que el hombre lloraba en el momento en el que Taro lo vio, es decir, son acciones simultáneas. Sin embargo, Ogihara añade que con ciertos complementos adverbiales es posible que una oración de relativo en forma no pasada sea independiente temporalmente de la principal, es decir, que no resulte simultánea obligatoriamente. Observemos uno de los ejemplos aportados por este autor:

(14) 太郎はあそこで今泣いている男を昨日見た。

Taroo wa asoko de ima naiteiru otoko o kinoo mita (1996: 154)

Taro TOP ahí ahora llorar-CON-PRES hombre OD ayer ver-PAS

Taro vio ayer al hombre que está llorando ahí ahora.

En este ejemplo, el hombre llora en el momento del habla, no cuando Taro lo vio ayer. Nótese que en español es necesario utilizar el presente en la subordinada, ya que un pretérito imperfecto provocaría una lectura simultánea en pasado y sería incompatible con *ahora*. Si se desea que la oración subordinada haga referencia a un momento del pasado distinto del pasado de la oración principal, no es aceptable utilizar una forma no pasada. En cambio, habría que emplear la forma *-ta*, como se aprecia a continuación:

(15) 太郎は駅で昨日泣いていた男をおととい -

Taroo wa eki de kinoo naiteita otoko o ototoi -

Taro TOP estación LOC ayer llorar-CON-PAS hombre OD antes de ayer -

Taro vio antes de ayer en la tienda al hombre que estaba llorando ayer -

店で見た。

mise de mita. (*ibíd.*)

tienda LOC ver-PAS

en la estación.

Este ejemplo demuestra que el uso de complementos adverbiales puede cambiar el tiempo de la oración de relativo también dentro del pasado. Aquí, la acción de ver al hombre se produce anteriormente de que este llorara. Nada nos indica que estuviera

llorando cuando Taro lo vio. No obstante, la acción de llorar no es simultánea con el momento del habla, sino anterior, pero a su vez posterior a la de ver. En español sería perfectamente correcto emplear un pretérito pluscuamperfecto para la acción anterior, resultando la oración *Taro había visto antes de ayer en la tienda al hombre que estaba llorando ayer en la estación*. En relación con las oraciones de relativo, Ogihara señala un uso adjetival de la forma *-ta* que trataremos más adelante.

Como ya hemos mencionado, Ogihara coincide con Iwasaki al señalar que las oraciones de relativo pueden tener una lectura desplazada, es decir, que el pasado puede utilizarse cuando no se refiere a un tiempo pasado, como en:

(16) 明日の試合で勝った人は金メダルを -

Ashita no shiai de katta hito wa kinmedaru o -

Mañana GEN partido LOC ganar-PAS persona TOP medalla de oro OD -

La persona que gane el partido de mañana recibirá una medalla de oro.

もらいます。

moraimasu. (Ogihara 1996: 159)

recibir-PRES

En este ejemplo, el partido será mañana, obviamente, pero se utiliza el tiempo pasado porque la acción de ganar habrá sido realizada antes de la de recibir una medalla.

En relación con lo que acabamos de observar, las oraciones que reciben interpretaciones de doble acceso no son habituales en japonés. Por lo general, si se utiliza la forma no pasada en el verbo subordinado, se interpretará como que ambas acciones son simultáneas. Observemos un ejemplo propuesto por Ogihara (1996: 192):

(17) 太郎は花子が妊娠していると言った。

Taroo wa Hanako ga ninshinshiteiru to itta

Taro TOP Hanako SUJ embarazada-PRES que decir-PAS

Taro dijo que Hanako estaba embarazada.

Esta oración solo puede ser verdad si Hanako está embarazada en el momento en el que Taro lo dijo. Es decir, ambas acciones son simultáneas. Por el contrario, si *estar*

embarazada aparece en forma pasada, la interpretación resultante es que ha sido anterior al momento de decirlo:

- (18) 太郎は花子が妊娠していたと言った。

Taroo wa Hanako ga ninshinshiteita to itta

Taro TOP Hanako SUJ embarazada-PAS que decir-PAS

Taro dijo que Hanako había estado embarazada.

Ocurre algo semejante con oraciones subordinadas que se nominalizan y funcionan como tópico –equivalente en estos ejemplos a un sujeto en español–. Observemos dos ejemplos propuestos por Ogihara (1996: 127):

- (19) 太郎が間違っているのは明らかだった。

Taroo ga machigatteiru no wa akirakadatta

Taro SUJ equivocarse-PRES NOM TOP obvio-PAS

Que Taro estaba equivocado era obvio.

- (20) ジョンが申し出を受け入れたのは明らかだった。

Jon ga mooshide o ukeireta no wa akirakadatta

John SUJ oferta OD aceptar-PAS NOM TOP obvio-PAS

Que John había aceptado la oferta era obvio.

En el primer ejemplo, la oración nominalizada tiene un verbo en forma no pasada, por lo que se interpreta como que *estar equivocado* es simultáneo al tiempo de *ser obvio*. Por el contrario, en el segundo ejemplo la oración nominalizada contiene un verbo en forma *-ta*, y la interpretación anterior no es posible. En cambio, se interpreta que *aceptar la oferta* ocurrió antes de *ser obvio*, lo que corresponde a un pretérito pluscuamperfecto en español.

En efecto, Ogihara señala que cuando un verbo pasado se subordina a otro pasado en una oración con complementos verbales, la única interpretación posible es desplazada. Sin embargo, este autor matiza que algunos hablantes nativos perciben este tipo de frases con verbos factivos –como *saber*– con una interpretación simultánea. No obstante, para Ogihara se trata tan solo de interpretaciones marginales

(1996: 239). A pesar de esta apreciación, este autor seguidamente afirma que las oraciones de doble acceso existen en japonés en ciertas situaciones, pero no se distinguen claramente (1996: 240). Uno de los ejemplos aportados por Ogihara es el siguiente:

(21) 太郎は昨日花子が今東京に -

Taroo wa kinoo Hanako ga ima Tookyoo ni -

Taro TOP ayer Hanako SUJ ahora Tokio LOC -

Taro dijo ayer que Hanako está ahora en Tokio. -

いると言ったよ。会いに行ったら？

iru to itta yo. Ai ni itta ra?

estar-PRES que decir-PAS PF. Encontrar-ir-COND

¿Y si fueras a verla?

Según lo expuesto anteriormente, al estar el verbo subordinado en presente esta oración debería interpretarse como simultánea. Es decir, Hanako estaba en Tokio ayer, cuando Taro lo dijo. Sin embargo, la interpretación que recibe es diferente puesto que el propio emisor aporta información que confirma que Hanako está en Tokio ahora, en el momento del habla y no exclusivamente cuando Taro lo dijo. Podríamos considerar que no es el tiempo verbal sino otros elementos de la oración los que permiten esta interpretación al aportar información adicional. Este hecho provoca que Ogihara prefiera referirse a estructuras de doble acceso en lugar de oraciones de doble acceso (1996: 241). Sin embargo, en lo que respecta a nuestro estudio, podemos afirmar que por lo general cuando el verbo en la oración subordinada no sea pasado, se producirá una interpretación simultánea. Por otra parte, Lee señala un ejemplo que puede recibir una interpretación bien simultánea o bien posterior (1999: 237):

(22) 飛行機が成田についた時、ひどく揺れた。

Hikooki ga Narita ni tsuita toki, hidoku yureta.

Avión SUJ Narita LOC llegar-PAS cuando horriblemente agitarse-PAS

Cuando el avión llegó a Narita, se sacudió horriblemente.

En este caso, las sacudidas pueden haber sido simultáneas, es decir, se produjeron cuando el avión llegaba a Narita, o bien pueden ser posteriores, lo que en español se podría indicar con el uso del pretérito pluscuamperfecto: *cuando el avión había llegado a Narita, se sacudió horriblemente*.

A continuación, nos detendremos brevemente en observar cómo se comportan dos expresiones temporales en japonés. Se trata de *ato de* (después) y *mae ni* (antes)⁵³. Suelen considerarse conjunciones temporales a pesar de que realmente *ato* y *mae* son sustantivos acompañados de posposiciones o partículas (*de* y *ni*) (Ogihara 1996: 182). Mientras que *mae ni* requiere que el verbo que la acompaña aparezca en forma no pasada, *ato de* siempre se forma con verbos que estén en forma *-ta* (Kaufmann y Miyachi 2011 : 40).

(23) 朝ご飯を食べた後で大学へ行った。

Asagohan o tabeta ato de daigaku e itta

Desayuno OD comer-PAS después universidad LOC ir-PAS

Después de desayunar fui a la universidad.

Puesto que la oración subordinada introducida por *ato de* se orienta temporalmente con respecto de la principal, es posible encontrar ejemplos como el siguiente, que hemos tomado de Lee (1999: 231):

(24) マリはジョンが明日ニューヨークにたったあとで -

Mari wa Jon ga ashita Nyuu Jooku ni tatta ato de, -

Mary TOP John SUJ mañana Nueva York LOC ir-PAS después, -

故郷に帰る。

kokyoo ni kaeru⁵⁴

ciudad natal LOC volver-PRES

Mary volverá a su ciudad natal después de que John se vaya mañana a Nueva York.

⁵³ Las expresiones realmente solo son *ato* y *mae*, ya que *de* y *ni* son partículas, pero en este trabajo las trataremos de forma conjunta para mayor sencillez.

⁵⁴ Lee transcribe la oración sin conjugar los verbos, es decir, aportando la raíz y la forma correspondiente sin realizar los cambios fonéticos oportunos. No obstante, nosotros la hemos transcrito de la misma manera que el resto de ejemplos en este trabajo: conjugando los verbos.

Lo sorprendente a primera vista es encontrar *ashita* (*mañana*) en una oración con la forma pasada. Pero es perfectamente posible, como ya hemos visto, puesto que la forma *-ta* no es tanto un pasado, sino que implica que la acción está completada. Concretamente, en este ejemplo, Mary se irá una vez que John se haya ido, es decir, la acción de irse John debe estar completada, pero sucederá en pasado.

No obstante, existen otras expresiones que tienen un significado parecido a *ato de*, como *-te kara*, que también se traduciría por *después de*, pero se adjunta a la forma *-te*, no a *-ta*. La diferencia entre ambas parece ser que *-te kara* enfatiza más la secuencia de las acciones casi como una condición temporal, mientras que *ato de* solo indica que hay una secuencia (Kaiser et al. 2013: 610).

En cuanto al uso de la forma *-ta* en oraciones condicionales, Ogihara afirma que en las condicionales que denomina subjuntivas –es decir, aquellas en las que el antecedente debe ser falso en el mundo real– la forma pasada excluye el mundo contextual (2014: 12). El antecedente sería la primera parte de la condicional, y la forma *-ta* aparecería en la segunda parte. Observando uno de los ejemplos propuestos por este autor se apreciará más claramente esta teoría:

- (25) (もし)三郎が今日本にいたら、 -
 (Moshi) Saburo ga ima nihon ni itara,
 (Si) Saburo SUJ ahora Japón LOC estar-PAS-COND
 有名人だった(だろう)ね。
 yuumeijin datta (daroo) ne.
 celebridad COP-PAS (COP-EXH) PF
 Si Saburo estuviera en Japón ahora, sería una celebridad.

A pesar de que el verbo en el antecedente está en forma *-ta* junto con *-ra* que expresa condicional, esta expresión se considera fosilizada y no expresa un significado temporal (Ogihara 2014: 16-17). Como se puede apreciar, la forma *-ta* aparece con el adverbio *ima* (*ahora*), por lo que dicha forma no puede ser un pasado, y la oración es una condicional. Saburo no está ahora en Japón, por tanto no es una celebridad –a esto se refiere Ogihara al expresar que el antecedente debe ser falso–. Sin embargo, para Ogihara existe una diferencia entre este tipo de condicionales en japonés y en otros

idiomas⁵⁵. Este autor propone una oración que en inglés –y en español– resultaría aceptable, pero no en japonés:

- (26) *(もし)この患者が癌だったら、今(じっさい) ある –
*(Moshi) kono kanja ga gan dattara, ima (jissai) aru –
(Si) este paciente SUJ cáncer COP-PAS-COND, ahora (en realidad) haber
痛みが(今)あっただろう。だから彼が癌だ。
itami ga (ima) atta daroo. Dakara kare wa gan da. (2014: 13-14)
dolor- SUJ (ahora) COP-PAS-EXH. Por eso él TOP cáncer COP-PRES
Si este paciente tuviera cáncer, tendría el dolor que está teniendo ahora. Por
tanto, tiene cáncer.

En japonés la oración no es aceptable porque el uso de la forma *-ta* en el condicional niega que tenga cáncer y por tanto la segunda oración es una contradicción. Sin embargo en español sí es posible, ya que tan solo se indica que existe una posibilidad que de cumplirse indicaría que tiene cáncer, y como se cumple se deduce que lo tiene. Observemos un ejemplo que resulta más claro y habitual en español: *si estuviera estudiando, tendría la puerta cerrada, así que sí/no está estudiando*. Dependiendo del estado de la puerta, *estar estudiando* puede ser verdadero o no. Volviendo al japonés, Ogihara concluye que la forma *-ta* funciona como un excluyente. Cuando su función es temporal, excluye el tiempo del contexto, es decir, el momento del habla, el presente. Cuando su función no es temporal, excluye el mundo real, esto es, lo expresado no puede ser verdadero en el mundo real (2014: 14).

Previamente mencionábamos que Ogihara destaca que existe un uso adjetival de la forma *-ta*, cosa que no hacía Hasegawa. A continuación trataremos este uso. Ogihara se refiere a modificadores nominales con la forma *-ta*, usados con valor adjetival. Uno de los ejemplos que propone es el siguiente:

- (27) 太郎は閉まった扉を見つめている。
Taroo wa shimatta tobira o mitsumeteiru (2004: 2)
Taro TOP cerrar-PAS puerta OD mirar-CON-PRES

⁵⁵ Ogihara compara ejemplos en japonés con sus correspondientes en inglés, pero consideramos que las diferencias encontradas son igualmente aplicables al español, a pesar de que en español suele utilizarse el subjuntivo y en inglés no.

Taro está mirando la puerta cerrada.

Como se puede apreciar, a simple vista podría parecer que corresponden a un participio en español, pero el asunto es más complejo. Especialmente porque la estructura es similar a la de las oraciones subordinadas de relativo en japonés, que como ya hemos visto no son introducidas por ningún elemento. Ogihara señala que en estos casos la forma *-ta* no expresa ningún significado pasado, puesto que simplemente manifiesta el estado actual –en este caso que la puerta está cerrada– y las denomina construcciones relativas adjetivales (*adjectival relatives*) (2004: 3). Diferenciar este tipo de relativas adjetivales de una oración de relativo normal no siempre resulta fácil. Observemos dos ejemplos propuestos por Ogihara (2004: 4):

(28) 柱が倒れた。

Hashira ga taoreta

Poste SUJ caer-PAS

Un poste se cayó.

(29) 花子は倒れた柱を見ている。

Hanako wa taoreta hashira o miteiru

Hanako TOP caer-PAS poste OD mirar-CON-PRES

Hanako está mirando el poste que se cayó.

Según Ogihara, la interpretación del primer ejemplo solo puede ser eventiva, es decir, expresa que el poste se cayó en pasado sin referirse a su estado en presente. Sin embargo, en el segundo caso existen dos interpretaciones posibles. Si se trata de una descripción del estado actual del poste causada por algún evento del pasado, nos encontramos ante una relativa adjetival. Por el contrario, si es posible entender que el poste se cayó en algún momento del pasado pero no se sabe si ha sido arreglado o no –o se puede interpretar que ya ha sido arreglado– la oración sería una subordinada de relativo. La traducción al español de la primera interpretación resulta más acertada con un participio mientras que la segunda debe usar un verbo en pasado, como por ejemplo el pretérito indefinido. En la oración *Hanako está mirando el poste caído*, no es posible interpretar que el poste se cayera en el pasado pero ahora esté de nuevo en

su sitio, como sí podría ocurrir con *Hanako está mirando el poste que se cayó/había caído*.

Ogihara añade que las relativas adjetivales pueden describir un estado consecuencia de un evento pasado o simplemente describir un estado que existe en el presente. El ejemplo que aporta es *magatta saji*, que se podría traducir por *cuchara doblada*. En este caso, en una interpretación la cuchara está doblada porque alguien la ha doblado, pero en otra simplemente se afirma que está doblada, quizás porque ha sido hecha así (2004: 8). Por otra parte, este tipo de construcciones requieren que el nombre al que acompañan sufra un cambio expresado por el verbo y por tanto posea una propiedad nueva (2004: 11). Asimismo, Ogihara señala que para ser consideradas relativas adjetivales no pueden contener un agente (2004: 15), como se observa en los siguientes ejemplos:

(30) 太郎がゆでた卵

Taroo ga yudeta tamago

Taro SUJ cocer-PAS huevo

El huevo que coció Taro/el huevo cocido por Taro.

(31) ゆでた卵

Yudeta tamago

Cocer-PAS huevo

Huevo cocido

En (30) no nos encontramos ante una relativa adjetival porque Taro es el sujeto del verbo cocer. Sin embargo, (31) sí lo es porque no hay ningún agente presente. Podemos considerar que sucede algo similar en español. A pesar de que es posible utilizar un participio al traducir el primer ejemplo, es más natural traducirlo con una oración de relativo. Asimismo, podría considerarse que ese participio realmente pertenece a una pasiva, y que se intenta expresar *el huevo fue cocido por Taro*. Por el contrario, en el segundo ejemplo tan solo encontramos un participio funcionando como un adjetivo. No obstante, otros ejemplos en japonés no resultan tan claros si los traducimos al español:

(32) 雪が積もった道

Yuki ga tsumotta michi

Nieve SUJ cubrir-PAS camino

El camino cubierto por la nieve

En este ejemplo adaptado de Ogihara (2014: 16) nos encontramos ante una relativa adjetival. Sin embargo, el verbo *cubrir* tiene un sujeto, lo que nos indicaría lo contrario según la teoría propuesta por Ogihara. Lo que sucede en este caso es que *yuki ga (nieve SUJ)* no se considera un sujeto agentivo, de manera que la interpretación relativa adjetival se mantiene y es válida. En español es posible expresar *cubierto por la nieve* y también *cubierto de nieve*. Esta última es precisamente la traducción correcta del ejemplo en su interpretación adjetival, puesto que refleja de manera más fiel el hecho de que no exista un agente.

Matsuoka McClain añade un comentario en relación con la forma *-ta* adjetival, ya que afirma que en ocasiones añade un valor subjetivo, implicando una valoración del hablante (1982: 189). Los dos ejemplos que incluye esta autora para demostrarlo son los siguientes:

(33) 困った人

Komatta hito

Estar en problemas-PAS persona

La persona problemática/ La persona con la que tenemos problemas.

(34) 困っている人

Komatteiru hito

Estar en problemas-CON-PRES persona

La persona que tiene problemas

Como se puede apreciar, mientras que en el ejemplo (34) se emplea la forma *-te iru* y tan solo se indica que esa persona tiene problemas, al utilizar la forma *-ta* se realiza una valoración que no es objetiva, es decir, que se trata de una persona que causa problemas. Con este repaso del comportamiento de la forma *-ta* en diversas oraciones subordinadas concluye el análisis de los usos que hemos denominado principales de

dicha forma. Hemos mencionado previamente que esta forma pasada posee ciertos usos que podrían ser considerados secundarios. Los analizaremos a continuación.

Como ya señalaba Hasegawa, Kaiser et al. indican que la forma *-ta* se usa para expresar que el hablante se ha dado cuenta súbitamente de un hecho o una situación en presente, y en estos casos obviamente *-ta* no tiene valor de pasado (2013: 213). Este uso también recibe el nombre de *-ta* de descubrimiento (Hasegawa 1998: 1). Aportamos una adaptación de uno de los ejemplos utilizado por Kaiser et al.:

(35) えっ、イギリスにもいじめはあったのか。

E, Igrisu ni mo ijime wa atta no ka

Eh, Inglaterra LOC también acoso escolar TOP haber-PAS PF INT

¿Eh? ¿En Inglaterra también hay acoso escolar?

En este ejemplo, el verbo se refiere a una situación actual, en presente. Sin embargo, el hablante usa la forma *-ta* para indicar que acaba de darse cuenta del hecho en cuestión de manera súbita. Observemos otros ejemplos de este mismo uso tomados de Ogihara (2014: 11):

(36) あった、あった！

Atta atta!

haber-PAS haber-PAS

¡Estaba aquí!/ ¡Está aquí!

(37) あっ、バスが来た。

A, basu ga kita.

Ah, autobús SUJ venir-PAS

Ah, viene el autobús. (ves cómo se acerca)

En (36), el hablante estaba buscando un objeto y al encontrarlo exclama esa oración empleando la forma *-ta*. El descubrimiento de la situación del objeto ha sido súbito y sucede en el mismo momento en el que se exclama la oración. En (37), el hablante

observa cómo se acerca el autobús, acción que ocurre en presente⁵⁶. Iwasaki relaciona el uso del pasado con la perspectiva de uno mismo del hablante, de manera que explica este tipo de ejemplos afirmando que no se trata de la expresión objetiva de la existencia del objeto, sino del proceso mental del hablante, que acaba de realizar un descubrimiento al darse cuenta de algo (1993: 32). De hecho, si se transforman este tipo de ejemplos con el verbo en forma no pasada, perderían el matiz de darse cuenta súbitamente y se convertirían en expresiones objetivas sobre objetos. Ikegami se muestra de acuerdo con esta tesis al afirmar que en estos casos *-ta* no marca pasado sino que adquiere un matiz modal puesto que indica que el hablante acaba de darse cuenta de un estado que ya existía, es decir, implica la confirmación de un hecho por parte del hablante (2008: 233).

La inmediatez de este descubrimiento permite que la forma pasada en japonés se use asimismo para planes en el futuro que el hablante percibe como seguros y que son recordados súbitamente en un momento concreto. Observemos un ejemplo de este uso propuesto por Hasegawa (1998: 1):

(38) あっ、明日試験があった。

A, ashita shiken ga atta.

Ah mañana examen SUJ haber-PAS

Ah, mañana tengo un examen.

A simple vista parecería paradójico el uso de la forma *-ta* con el adverbio de futuro *ashita* (*mañana*), pero sin embargo es perfectamente correcto. El hablante quiere expresar que acaba de acordarse de que el examen está planeado para mañana.

En relación con estos usos, la forma *-ta* también puede usarse para expresar la terminación de una acción que todavía no ha sido realizada. Se trata igualmente de oraciones que se refieren al futuro y emplean la forma *-ta*, pero a diferencia del uso que describimos anteriormente, en este caso no existe un recuerdo o descubrimiento

⁵⁶ Iwasaki emplea precisamente este mismo ejemplo (*a! basu ga kita*) en un trabajo posterior sobre oraciones expresivas, a las que considera carentes de sentido comunicativo (2014: 77). Este hecho ilustra de manera adicional que la forma *-ta* aquí no expresa pasado, puesto que de esta forma se estaría describiendo una acción pasada. En el presente trabajo hemos preferido omitir esta consideración y tratar estos ejemplos como una expresión de descubrimiento súbito en lugar de una simple oración expresiva.

súbito. Observemos un ejemplo de Iwasaki (1993: 33), tomado a su vez de Matsumoto⁵⁷ (1985: 97):

(39) 今度の試合は勝った。

Kondo no shiai wa katta

próxima vez GEN partido TOP ganar-PAS

El próximo partido lo ganamos/vamos a ganar el próximo partido.

Consideramos que debido a la certeza que aporta, en español sería adecuado traducirlo por un presente en lugar del futuro, o bien por la perífrasis *ir a*. Iwasaki señala que en este ejemplo solo es posible emplear la forma *-ta* cuando el hablante se refiere a algo que va a realizar él mismo, o bien un equipo que con el que tenga una afiliación fuerte. No es posible, por tanto, utilizar esta forma para predecir la victoria de otro equipo que no sea el propio.

Otro de los usos secundarios de *-ta* aparece generalmente en preguntas y su función es la petición de una confirmación al oyente. Esto puede relacionarse asimismo con el uso de cortesía de *-ta* que señala, entre otros, Martin. Este autor afirma que en estos casos, *-ta* no se usa por su referencia temporal sino para expresar cortesía (1991: 603). A continuación ofrecemos varios ejemplos tomados de (*ibíd.*):

(40) はんこをお持ちでしたね。

Hanko o omochideshita ne

Sello OC HON-tener-PAS PF

Tiene su sello con usted, ¿verdad? (formal)

(41) お名前は何とおっしゃいましたか。

O namae wa nan to osshaimashita ka

HON-nombre TOP qué HON-llamar-PAS INT

¿Cómo se llama usted? (formal)

⁵⁷ MATSUMOTO, Keiji (1985): *A study of tense and aspect in Japanese*. Tesis doctoral sin publicar. Universidad de Southern California.

En el ejemplo (41), Martin afirma que se pregunta cuando el oyente todavía no ha dicho su nombre, por lo que no parece posible afirmar que el hablante posea un conocimiento previo. En ambos casos, al tratarse de formas usadas para expresar cortesía, el verbo aparece en una forma honorífica que implica una gran formalidad y respeto. Hemos optado por simplificar la traducción y limitarnos a usar *usted* en español, pero debemos mencionar que es igualmente posible traducir estos ejemplos utilizando diversas expresiones corteses en español, como por ejemplo *¿podría decirme cuál es su nombre, por favor?* Como ya se vio en la sección introductoria del japonés, las expresiones de cortesía y honoríficas no siempre poseen una traducción exacta al español debido a su elevadísima formalidad. Sin embargo, puede argumentarse que el matiz principal que transmite *-ta* en casos de este tipo es solicitar la confirmación del oyente de una información. Resulta muy fácil, por tanto, establecer un paralelismo con el imperfecto de confirmación que habíamos señalado en español. Véase el capítulo IV, relativo al contraste entre ambas lenguas, para un tratamiento más detallado de esta cuestión.

No obstante, antes de proceder, debemos detenernos en el uso de *-ta* como forma de cortesía. Como ya hemos visto, no es uno de los usos señalados por Hasegawa, y se encuentra asimismo ausente de muchas gramáticas. ¿Cómo debemos proceder al análisis de dicho uso, en caso de que consideremos que existe? A pesar de que está extendido en el habla –especialmente en el *keigo* o lenguaje honorífico utilizado en las tiendas como deferencia al cliente– existe cierta controversia, ya que el Instituto Nacional del Lenguaje y la Lingüística Japonesa (NINJAL)⁵⁸ no recomienda su uso. Observemos un ejemplo que resulta extremadamente común:

(42) よろしかったですか。

Yoroshikatta desu ka

Bien-PAS COP INT

¿Eso es todo? (Lit. ¿Estaba bien?)

Esta oración se emplea habitualmente cuando hemos realizado un pedido en una tienda o en un restaurante y la persona que nos ha atendido desea preguntar si

⁵⁸ Se trata de una asociación similar a la Real Academia Española pero obviamente referente al idioma japonés. En su página web pueden consultarse las recomendaciones sobre dicho uso de la forma *-ta*: http://www.ninjal.ac.jp/publication/catalogue/kokken_mado/11/05/ (en japonés)

queremos algo más. Sin embargo, NINJAL afirma que no es una muestra de cortesía sino de confirmación, ya que al utilizar la forma *-ta* se indica al oyente que deseamos una constatación sobre algo. Como ya vimos en la sección I.3.3.1. del capítulo I cuando tratamos los usos modalizados del pretérito imperfecto, la cortesía se encuentra estrechamente relacionada con las peticiones de confirmación, ya que si no recordamos una información que nos han dicho previamente –como por ejemplo el nombre de una persona– se suele recurrir a la cortesía para mitigar una posible reacción negativa del oyente ante el descuido del hablante. Por lo tanto no resulta sorprendente que exista cierta polémica entre los gramáticos japoneses sobre casos de este tipo.

A pesar de que ejemplos como el anterior sean controvertidos, sí es posible afirmar que la forma *-ta* se combina con otras formas que aportan cortesía para resaltar una distancia entre el hablante y el oyente, o en la petición que se desea realizar que refuerza dicha cortesía. Observemos un ejemplo:

- (43) お会いしたいと思っていたのですが、 –
 O-aishitai to omotteita no desu ga, –
 HON-querer-VOL que pensar-CON-PAS COP-PRES, –
 ご都合いかがでしょうか。
 go-tsugooikaga deshoo ka.⁵⁹
 HON-conveniente-COP-EXH INT
 Estaba pensando que me agradaría verle, ¿sería conveniente para usted?
 (formal)

Una oración de este tipo puede ser expresada, por ejemplo, por un alumno que desea concertar una tutoría con un profesor. Emplear la forma *-ta* (como en *omotteita*) indica mayor cortesía que si el hablante se hubiera limitado a usar la forma no pasada. De nuevo, ocurre algo similar en español con el uso del pretérito imperfecto en estos casos, como en *estaba pensando*.

Por último, en lo referente a los usos secundarios, analizaremos el uso imperativo de la forma *-ta*. Svahn (2007) describe su uso como imperativo coloquial. Entre los ejemplos aportados están los siguientes:

⁵⁹ Agradecemos la sugerencia de este ejemplo a Saori Kobashi.

(44) 帰った、帰った！

Kaetta, kaetta!

Volver-PAS volver-PAS

¡Vete a casa! ¡Vete a casa!

Es preciso señalar que al ser una forma informal de dar órdenes no es posible que aparezca con verbos honoríficos (2007: 20). Resumimos las características fundamentales señaladas por Svahn. En primer lugar, funciona como un imperativo extremadamente informal. En segundo lugar, transmite un sentimiento de urgencia. En tercer lugar, se deriva de la función de pasado de *-ta* y su uso modal (2007: 14). A pesar de que Svahn señala que puede ser sustituida por un imperativo normal en todos los contextos, no es posible la situación inversa⁶⁰. Es decir, la forma *-ta* imperativa tiene varias restricciones, entre ellas las siguientes: no puede referirse a acciones que no sean inmediatas, no puede aparecer acompañada de adverbios que indiquen que no hay urgencia (como por ejemplo *yukkuri*, *despacio*) ni tampoco de complementos que indiquen duración y no puede aparecer en la forma continua (2007: 17). Para Svahn el aspecto Perfectivo que aporta *-ta* es la razón por la que algunas de estas restricciones tienen lugar (2007: 24). Concluimos de este modo el tratamiento de la forma *-ta*. Antes de pasar a la forma *-te iru*, analizaremos ciertas expresiones o perífrasis relevantes a la expresión de pasado en japonés.

III.3.2. Expresiones

En japonés existen innumerables expresiones que siguen al verbo a modo de sufijos y que aportan distintos significados, en ocasiones de una manera similar a como lo hacen las perífrasis verbales en español. Puesto que algunas de estas expresiones se corresponden con usos de los tiempos de pasado en español, las detallaremos a continuación. Algunas de estas expresiones, como *koto ga aru* o *mono*

⁶⁰ Interesantemente, Svahn (2016: 51-53) señala ciertas expresiones en japonés compuestas por un imperativo junto con una referencia temporal pasada. En estos casos, se produce un efecto de reproche, puesto que no tiene sentido dar una orden sobre el pasado. Los ejemplos señalados por Svahn son *ototoi koi* (literalmente *ven antes de ayer*) y *ototoi usero* (literalmente *desaparece antes de ayer*), que significan aproximadamente *piérdete* o *lárgate*.

da, se combinan con la propia forma *-ta* de los verbos, mientras que otras emplean otros recursos como la forma *-te* o directamente la raíz del verbo.

Comencemos examinando la expresión *-ta koto ga aru/atta*. La forma *-ta* de los verbos se puede sumar a *koto ga aru* o *koto ga atta*. La diferencia entre ambas es que la primera está en forma no pasada y la segunda en forma pasada –realmente la forma *-ta*–. Esta expresión se emplea para hablar de experiencias, ya sea en presente o pasadas según su terminación y por tanto la indicaremos en las glosas como *experiencia*. No puede hacer referencia a situaciones que se mantengan en el presente (Shirai 2000: 336). Observemos un ejemplo de cada una:

- (45) スペインに行ったことがあります。

Supein ni itta koto ga arimasu.

España LOC ir-PAS experiencia-PRES

He ido a España/ tengo la experiencia de haber ido a España

- (46) それまでスペインに行ったことがありませんでした。

Sore made supein ni itta koto ga arimasen deshita.

Eso hasta España LOC ir-PAS experiencia-NEG-PAS

Hasta entonces no había estado en España (nunca).

Shirai añade que esta expresión si se combina con *-te ita* por lo general tampoco puede utilizarse si la situación se mantiene en presente (2000: 336). Observemos un ejemplo propuesto por este autor:

- (47) 健はフランスに行ったことがある。

Ken wa Furansu ni itta koto ga aru.

Ken TOP Francia LOC ir-PAS experiencia-PRES

Ken ha ido a Francia.

Esta frase no sería adecuada si Ken está ahora en Francia debido a la forma *koto ga aru*. Más adelante veremos que la misma forma *-te iru* también puede expresar experiencia, pero existen ciertas diferencias que trataremos en su sección pertinente,

como por ejemplo que *-te iru* sí es aceptable cuando la situación se mantiene en el presente.

Continuemos con la expresión *-ta mono da/desu*. Se emplea para algo que ocurría habitualmente en pasado. Está compuesta de la palabra *mono*, que literalmente significa *cosa* y suele emplearse para sustantivar, y la cópula o verbo *desu*. Sin embargo en nuestro análisis traduciremos esta expresión por el verbo español *soler* y nos limitaremos indicar si está en pasado o no pasado. Iwasaki señala que el tiempo de la cópula (*da* –presente– o *datta* –pasado–) no aporta ninguna variación de significado (2013: 127). Observemos dos ejemplos:

- (48) 小さい時、私は友達と遊んだものです。

Chiisai toki, watashi wa tomodachi to asonda mono desu.

Pequeño cuando yo TOP amigo con jugar-PAS soler-PRES

Cuando era pequeño solía jugar con mis amigos.

- (49) この国の人々は昔はカレーを

Kono kuni no hitobito wa mukashi wa karee o –

Este país GEN personas TOP antiguamente TOP curry OD –

食べたものだった。

tabeta mono datta. (Iwasaki 2013: 127)

comer-PAS soler-PAS

La gente de este país solía comer curry.

Sin embargo, esta construcción no puede usarse con adjetivos (Iwasaki 2013: 127). Curiosamente, este autor considera que algunas oraciones de este tipo en pasado tienen una naturaleza genérica/habitual, de manera que no necesitan expresiones adicionales para indicar la habitualidad, como en el siguiente ejemplo:

- (50) ジョンは昔は貧しかった。

Jon wa mukashi wa mazushikatta

John TOP antiguamente TOP pobre-PAS

John solía ser pobre.

En este ejemplo, Iwasaki elige como traducción al inglés el verbo *used to*, correspondiente a *soler* en español. Sin embargo consideramos que la traducción *hace tiempo John era pobre* sería igualmente válida. Esto se relaciona con el uso de la forma *-ta* con significado de habitualidad que hemos tratado anteriormente.

A continuación trataremos la expresión *-te shimau*, cuya forma *-ta* es *-te shimatta*. Asimismo, también existe una contracción en la lengua coloquial por la que *-te shimatta* se convierte en *-chatta*. Esta expresión es clasificada por Iwasaki como un auxiliar de tipo dos –es decir, de aquellos que se combinan con la forma *-te* del verbo– que marca aspecto (2013: 145). Concretamente indica que una acción se ha llevado a cabo en su totalidad, por lo que podríamos considerar que aporta un aspecto completivo. Precisamente porque la acción se ha llevado a cabo, por lo general esta expresión aparece en forma *-ta*, en pasado. Recordemos que este tipo de expresiones provienen de verbos léxicos, en este caso *shimau*, que significa quitar, recoger. Por tanto, *tabete shimatta* podría traducirse por *me lo he comido todo*. Esta forma no es compatible con verbos estativos (Iwasaki 2013: 146).

Sin embargo, esta expresión también posee otro significado complementario, indicando que la acción provoca efectos subjetivos negativos, como por ejemplo frustración. A continuación exponemos dos ejemplos de esta expresión para comparar los dos matices:

- (51) 新聞は全部読んでしまった。

Shinbun wa zenbu yonde-shimatta

Periódico TOP todo leer-TE-completamente-PAS

Me he leído el periódico entero.

- (52) 妹は私の日記を読んでしまった。

Imooto wa watashi no nikki o yonde-shimatta

Hermana TOP yo GEN diario OD leer-TE- completamente-PAS

Mi hermana me ha leído el diario.

En el primer ejemplo tan solo se afirma que he leído el periódico completamente, pero sin embargo en el segundo caso se expresa un malestar por que la hermana haya leído el diario, pues el hablante considera que esto es algo que no debería haber pasado.

Además de *-te shimau*, en japonés existen otras expresiones para indicar que la acción ha terminado, como por ejemplo *-owaru* o *-oeru*. Sin embargo, estas expresiones no poseen el matiz negativo que *-te shimau* puede tener en ciertos contextos. Asimismo, no son compatibles con verbos de logro (Iwasaki 2013: 146). Mostramos un ejemplo extraído de (*ibíd.*):

(53) 金魚が*死に終わった/死んでしまった。

Kingyo ga *shini-owatta/shinde-shimatta.

Pez SUJ morir-completamente-PAS

El pez se (me) ha muerto.

Como se puede apreciar, el ejemplo con *-owaru* es agramatical mientras que el de *-te shimau* no lo es.

Pasemos seguidamente a tratar una expresión más relativa a la finalización de la acción: la expresión *kiru*. A pesar de que realmente se trata del verbo *cortar*, se combina con la raíz de otros verbos para señalar que la acción se ha llevado a cabo completamente. Podemos observar su funcionamiento en el ejemplo que aparece a continuación:

(54) 太郎がピザを食べきった。

Taroo ga piza o tabekitta.

Taro SUJ pizza OD comer-cortar-PAS

Taro se ha comido una pizza enterita.

Sin embargo, no acepta complementos adverbiales que impliquen duración ni tampoco aquellos que expresen un punto intermedio en una escala, puesto que la acción se termina completamente (Otomo 2004: 237, 239).

(55) *太郎が少し疲れきった。

*Taroo ga sukoshi tsukarekitta (*ibíd.*)

Taroo SUJ un poco cansado-cortar-PAS

*Taro está un poco cansado completamente.

Esta expresión está más relacionada con el aspecto léxico que con el gramatical, puesto que como señala Otomo, es capaz de desambiguar predicados de actividad o realización y de logro (2004: 240). Si pueden ocurrir con *kiru*, se trata de predicados de logro. Por otra parte requiere que haya un incremento de la acción, como sucede en *comer una pizza*. Esto explica que *explotar un globo* no sea compatible con *kiru* pero el siguiente ejemplo propuesto por Otomo sí:

(56) 風船が百個割れきった。

Fuusen ga hyakko warekitta. (2004: 241)

Globo SUJ cien explotar-cortar-PAS

Se han explotado los cien globos completamente.

Efectivamente, *explotar cien globos* puede incrementarse ya que es posible que no exploten a la vez sino que lo vayan haciendo poco a poco. Por eso, es aceptable el uso de *kiru* con este predicado.

Por último, trataremos el verbo *naru*. Este verbo auxiliar puede utilizarse tanto en forma pasada como en no pasada, pero nos centraremos en su forma pasada (*natta*) por ser la que resulta relevante para nuestro trabajo. Aporta un aspecto incoativo al predicado y su significado implica alcanzar un estado sin intervención de un agente (Iwasaki 2013: 148). Por tanto, suele traducirse por *hacerse*, *convertirse*. Ya hemos podido observar un ejemplo de este verbo cuando tratamos el uso de la forma *-ta* referido a un situación realizada en pasado que se mantiene en el presente. No obstante, ofrecemos ejemplos adicionales:

(57) 花子はピアノがとても上手になった。

Hanako wa piano ga totemo joozu ni natta

Hanako TOP piano SUJ muy hábil hacerse-PAS

Hanako se ha hecho muy buena tocando el piano.

(Hanako ha aprendido muy bien a tocar el piano.)

(58) 消しゴムはどんどん小さくなった。

Keshigomu wa dondon chiisaku natta.

Goma de borrar TOP poco a poco pequeño hacerse-PAS

La goma de borrar se ha ido haciendo pequeña poco a poco.

Como se puede apreciar, en ambos ejemplos se ha alcanzado un estado que se ha producido a lo largo del tiempo. A pesar de que en los ejemplos seleccionados se acompaña de adjetivos, también puede emplearse junto con verbos o sustantivos.

III.3.3. Forma *-te iru*

A continuación nos detendremos en el marcador aspectual *-te iru*. Como se puede apreciar, este marcador se forma a partir de la forma *-te* de los verbos junto con el verbo *iru*. Este verbo auxiliar se suele traducir por *haber* o *estar* cuando se utiliza como verbo principal, y en este uso está restringido a seres vivos⁶¹. Sin embargo, la forma *-te iru* generalmente se usa para aportar un aspecto Progresivo, lo que se denomina forma continua. Matsuoka McClain puntualiza que se emplea esta forma para expresar acciones prolongadas puesto que el presente en japonés por lo general implica una acción instantánea. De este modo, la forma *-te iru* indica presente prolongado en el tiempo de una acción que comenzó en pasado (1982: 18).

Lo sorprendente es que este marcador aspectual puede expresar aspecto Perfecto además de Progresivo (Nishiyama 2006: 2). En palabras de Ogihara, esta forma puede tener una interpretación de estado resultativo (*result state*) (1996: 14). Según Shirai, el significado de *-te iru* generalmente depende del valor aspectual del verbo al que se adjunte (1998: 663). Comenzaremos analizando estos dos significados, para posteriormente tratar algún significado adicional señalado por autores como Iori o Shirai. Observemos un ejemplo de esta forma con significado progresivo (59) y dos con interpretación resultativa (60) y (61):

(59) 子供がアイスクリームを食べている。

Kodomo ga aisukuriimu o tabeteiru

Niño SUJ helado OD comer-CON-PRES

El niño está comiendo un helado.

⁶¹ El verbo *haber* para objetos inanimados no es *iru*, sino *aru*, que también funciona como auxiliar para construir algunas formas negativas de los verbos.

(60) 窓が開いている。

Mado ga aiteiru

Ventana SUJ abrir-CON-PRES

La ventana está abierta.

(61) 犬が死んでいる。

Inu ga shindeiru

Perro SUJ morir-CON-PRES

El perro está muerto/ha muerto.

El ejemplo (61) resulta especialmente interesante puesto que en español si entendemos la forma *-te iru* como portadora de un significado continuativo o progresivo, lo natural sería traducir el ejemplo como *el perro está muriendo*.

No siempre resulta evidente la distinción entre la interpretación progresiva y la resultativa, como demuestra Shirai con el siguiente ejemplo:

(62) 健は寝ている。

Ken wa neteiru

Ken TOP dormir-CON-PRES

Ken está durmiendo/Ken está dormido

Se puede interpretar como progresiva si entendemos el verbo *dormir* como durativo y dinámico, pero asimismo puede entenderse como resultativa si por el contrario interpretamos que el verbo señala el momento puntual de entrar en el estado de *dormir* (Shirai 1998: 663). Este mismo autor señala una propiedad interesante de algunos verbos relacionados con las prendas de vestir: pueden referirse a las dos interpretaciones dependiendo de la situación⁶²:

(63) 健はセーターを着ている。

Ken wa seetaa o kiteiru (1998: 672)

⁶² Otros autores como Igarashi y Gunji refuerzan esta idea al afirmar que la misma forma verbal en japonés se emplea para tres eventos distintos: la acción de ponerse la ropa, el estado de llevarla puesta y la experiencia de llevarla (1999: 82).

Ken TOP jersey OD poner-CON-PRES

Ken lleva puesto un jersey.

Ken se está poniendo un jersey.

Al contrario que en el ejemplo anterior, en el que cambia la interpretación de la oración pero no la realidad (*Ken duerme*), en este ejemplo dos situaciones distintas se expresan con el mismo verbo (*alguien se pone un jersey* o *alguien lleva un jersey*).

Ogihara considera que la traducción de ejemplos de este tipo, como ocurría en (61), con un pasado –pretérito perfecto en caso del español– no es del todo acertada pues en japonés el foco principal es el estado resultante y no el evento pasado que lo ha producido (1998: 3). A continuación aportamos dos ejemplos propuestos por Ogihara junto con la traducción preferida por este autor⁶³:

(64) その論文は出版されている。

Sono ronbun wa shuppansareteiru

Ese artículo TOP publicar-CON-PAS

Ese artículo está publicado.

(65) 家が潰れている。

Ie ga tsubureteiru

Casa SUJ hundir-CON-PAS

La casa está hundida.

Nótese que la traducción elegida por Ogihara consta de un participio para expresar el estado actual de las cosas, en lugar de emplear un tiempo de pasado, que daría como resultado *el artículo ha sido publicado* y *la casa se ha hundido*. Sin embargo en otros ejemplos, a pesar de que Ogihara sigue manteniendo que el foco está en un estado resultante, este autor debe recurrir a un tiempo de pasado para conseguir una traducción natural, como sucede en:

(66) 太郎は十軒も家を建ている。

⁶³ Ogihara traduce sus ejemplos al inglés y nosotros ofrecemos una traducción al español. Sin embargo consideramos que en la traducción al español se mantienen todos los matices propuestos por el autor originalmente.

Taroo wa jukkenmo ie o tateiru (1998: 4)

Taro TOP más de 10 casa OD construir-CON-PRES

Taro ha construido más de 10 casas.

El estado resultante de esta frase sería que Taro posee esa experiencia o que es un constructor experto.

Como ya hemos visto, es posible conjugar el verbo *iru* de la forma *-te iru* en pasado, resultando *-te ita* (en forma plana). Según Ogihara, la forma *-ta* y *-te iru* no son intercambiables (1996: 14), de manera que el aspecto expresado por *-te iru* no puede ser expresado por *-ta*. Asimismo, Iori, siguiendo el esquema propuesto por Kudo (1995), clasifica las formas *-ru* y *-ta* como portadoras de aspecto Perfectivo en no pasado y pasado respectivamente, y *-te iru* y *-te ita* señalando aspecto Imperfectivo de la misma manera (2014: 48). También Shirai considera que el aspecto de *-te iru* es Imperfectivo puesto que su función principal es progresiva, y afirma que incluso cuando su función es resultativa mantiene el aspecto Imperfectivo ya que se centra en la duración posterior al punto en el que el estado ha cambiado (1998: 679).

Este mismo autor manifiesta que las nociones progresiva y resultativa tienen en común que se enfocan en una situación durativa que persiste en el momento de referencia, ya sea esta dinámica o estática. Como el idioma japonés no posee marcadores gramaticales que distingan las situaciones durativas estativas y las dinámicas, emplea la misma forma para ambas (Shirai 1998: 663). En efecto, si retomamos el ejemplo (59) *kodomo ga aisukuriimu o tabeteiru* (el niño está comiendo un helado) y el (60) *mado ga aiteiru* (la ventana está abierta) resulta evidente que en ambos casos la situación tiene duración y persistencia en el momento del habla. En un estudio posterior, Shirai destaca que ciertos ejemplos con verbos que impliquen logros pueden adoptar la forma *-te iru* en japonés precisamente porque se indica una interpretación resultativa y no progresiva (2002: 461).

Por otra parte, la existencia de verbos transitivos e intransitivos en japonés, que como ya hemos visto a menudo forman pares correspondientes, pone de manifiesto las diferentes interpretaciones de la forma *-te iru*. Observemos un par de ejemplos propuesto por Ogihara (1998: 14):

(67) ジョンはドアを開けている。

Jon wa doa o aketeiru
John TOP puerta OD abrir-CON-PRES
John está abriendo la puerta.

(68) ドアは開いている。

Doa wa aiteiru
Puerta TOP abrir-CON-PRES
La puerta está abierta.

En el primer ejemplo el verbo es transitivo, por lo que la interpretación más natural es considerarlo como un proceso en desarrollo, es decir, el uso continuativo o progresivo. Sin embargo, en el segundo ejemplo el verbo es intransitivo, de manera que esa misma interpretación no resulta adecuada. En cambio, se elige el uso resultativo. En efecto, a pesar de que los verbos intransitivos en japonés pueden usarse para describir la misma acción que los transitivos, solo estos últimos pueden describir el proceso que ocurre y recibir así la interpretación progresiva (Ogihara 1998: 15). Shirai se encuentra de acuerdo con esta noción aunque puntualiza que los intransitivos solo podrían recibir interpretación progresiva en el caso de que se trate de una iteración, es decir, que la acción se repita (1998: 683).

En muchos casos, como por ejemplo en el caso de verbos durativos, los adverbios que aparecen en la oración ayudan a interpretar el uso de *-te iru* correcto. La interpretación progresiva puede acompañarse de *ima* (*ahora*) mientras que la resultativa se acompañaría de otros adverbios que indiquen que la acción no está ocurriendo en este momento, como por ejemplo *kesa* (*esta mañana*) (Ogihara 1998: 19-20). No obstante, *ima* no es exclusivo de las interpretaciones progresivas. La interpretación de experiencia se acompaña a su vez de complementos que indiquen un intervalo en pasado, como *kinoo* (*ayer*) o *kyonen* (*el año pasado*) o un evento completado, como *ichidoo* (*una vez*) (Ogihara 1998: 24).

Resulta interesante una puntualización realizada por Maynard, quien afirma que en textos literarios el uso de *-te iru* transmite el punto de vista del narrador, puesto que esta forma describe el evento como si fuera percibido por alguien externo a la situación (2009: 131-132). Sin embargo, Nishiyama afirma que no es correcto su

uso para secuencias de eventos en contextos narrativos, ya que se preferiría simplemente la forma *-ta* (2006: 12-13).

Como ya hemos mencionado, muchos estudiosos distinguen más usos de *-te iru* además del progresivo y el resultativo. Shirai señala que existen cuatro usos de *-te iru*: progresivo, estado resultativo, perfecto y habitual (2000: 333). Este autor, partiendo de la clasificación de predicados de Vendler, analiza la posibilidad de *-te iru* de aparecer según el tipo de predicado. Su conclusión es que resulta compatible con predicados de actividad, realización, logro, pero no con todos los estativos (2000: 332). Resulta sorprendente que ciertos predicados estativos puedan combinarse con *-te iru* incluso para recibir una interpretación progresiva. Sin embargo, en japonés es posible, como muestra el siguiente ejemplo:

(69) それは違っている。

Sore wa chigatteiru. (Shirai 2000: 339)

Eso TOP equivocado-CON-PRES

Eso es incorrecto.

Si nos detenemos en los dos significados principales de *-te iru*, según el análisis de Shirai, la interpretación progresiva es compatible con verbos de actividad y realización, con verbos de logro que sean semelfactivos y con ciertos predicados estativos, como acabamos de ver. La interpretación resultativa, por su parte, es compatible con verbos de logro puntuales y télicos (2000: 341-342). Sin embargo, no siempre es fácil distinguir la interpretación resultativa de la perfecta. La interpretación perfecta es compatible con todos los tipos de verbos salvo con los estativos, que generalmente la rechazan (2000: 344). Por último, la interpretación habitual es compatible con todo tipo de predicados pero no puede expresar verdades gnómicas, ya que se utiliza la forma *-ru* para ello (2000: 345). En un estudio empírico posterior realizado junto con Nishi, Shirai confirma que sus suposiciones eran correctas, al encontrar una correlación entre el uso que hacen los nativos⁶⁴ de la forma *-te iru* en sus distintas interpretaciones y los tipos de predicados que había señalado en su estudio previo (Shirai y Nishi 2005: 45-46).

⁶⁴ No obstante, nos vemos obligados a señalar que el corpus oral analizado por Shirai y Nishi tan solo cuenta con un informante y fue recopilado en 1982.

Por otro lado, Martin (1991: 517) distingue tres significados de *-te iru*: uno repetitivo –para acciones habituales–, otro continuativo –para acciones que están en proceso– y por último otro resultativo, que sería el interesante desde nuestro punto de vista ya que está relacionado con el pasado, como hemos mencionado. Asimismo, este autor señala un matiz importante: en determinados dialectos del japonés, como por ejemplo el de Okayama, Tottori o Hiroshima entre otros, existe una distinción formal entre las acciones continuativas y las resultativas (1991: 518). Es decir, se emplean formas diferentes según cada caso. Por ejemplo Martin señala que en Hiroshima se diría *furyooru* para el continuativo (*estar engordando*) y *futtoru* para el resultativo (*haber engordado*). En japonés estándar ambas formas serían *futotteiru*. Debido a que la variedad de japonés que estamos analizando en este trabajo es la considerada estándar, es decir, el dialecto de Tokio, no nos detendremos en esta cuestión. Sin embargo, es destacable la existencia de diversos morfemas en otros dialectos, pues constituyen una prueba irrefutable de la diferencia de significados de la forma *-te iru*.

Hemos visto que Martin señala tres significados y Shirai cuatro, pero Iori va más allá y considera que el uso continuativo/progresivo y el resultativo son usos primarios de estas formas, y añade que existen otros usos secundarios. Entre los secundarios distingue cinco usos más: repetición, experiencia, perfecto, contrafactual y adjetival (2014: 48). Puesto que es el autor que señala más usos diferentes de las gramáticas que hemos consultado, seguiremos su distribución.

La forma *-te iru* puede a su vez aparecer en pasado, es decir, con el verbo *iru* en forma *-ta*, resultando *-te ita*. De esta manera se podría expresar un pasado progresivo o continuativo. Iori considera que el punto de vista de la acción no es el momento del habla, como sucede en el progresivo en presente, sino un tiempo especificado con una oración subordinada o similar (2014: 49). Este autor señala que el tiempo no debe poseer duración, puesto que resultaría una oración extraña. Como ejemplo señala el siguiente:

(70) 私が会社を出る時、雨が降っていた。

Watashi ga kaisha o deru toki, ame ga futteita

Yo SUJ oficina OD salir cuando, lluvia SUJ caer-CON-PAS

Cuando salí de la oficina estaba lloviendo.

Iori afirma que si la oración subordinada se sustituyera por un adverbio como *kinoo* (*ayer*), el ejemplo sería extraño y para interpretarlo correctamente el oyente imaginaría un punto concreto dentro de la duración de *ayer* (*ibíd.*). Al ser simultáneos *llover* y *salir*, este primer verbo debe aparecer en pretérito imperfecto en español en este caso.

Lo que Iori denominaba uso de repetición, recibe el nombre de habitual según otros gramáticos como por ejemplo Shirai, que propone el siguiente ejemplo:

(71) 健は最近車で学校へ行っている。

Ken wa saikin kuruma de gakkoo e itteiru (1998: 664)

Ken TOP últimamente coche en colegio LOC ir-CON-PRES

Ken está yendo al colegio en coche últimamente.

Este autor añade que la interpretación habitual se mantendría incluso aunque se eliminara el adverbio *saikin* (*últimamente*). En efecto, es posible que la forma *-te iru* tenga una interpretación habitual en todos los casos siempre que el contexto lo admita (Nishiyama 2006: 35).

En el caso del uso de experiencia, Iori asegura que *-te iru* y *-ta* pueden ser intercambiables puesto que solo existe un ligero cambio de matiz intranscendente (2014: 51). Uno de los ejemplos de este uso aportados por el autor es:

(72) 夏目漱石は1867年に生まれている。

Natsume Sooseki wa 1867nen ni umareteiru.

Natsume Sooseki TOP 1867año LOC nacer-CON-PRES

Sooseki Natsume nació en 1867.

En este ejemplo concreto no sería procedente emplear el pretérito perfecto en lugar del indefinido en español, a pesar de que el uso de experiencia nos podría llevar a ello. Sin embargo, Iori insiste en que este tipo de ejemplos tienen una relación con el punto de referencia, su efecto o influencia son concebibles en ese punto (2014: 52). Para este autor esta es precisamente la diferencia entre el uso de experiencia y el de perfecto, mientras que la diferencia entre el resultativo y el de experiencia es que los efectos son físicos –cuantificables materialmente– en el resultativo pero psicológicos

en el de experiencia (2014: 53). De cumplirse en todos los ejemplos, sería quizás una buena forma de diferenciar el pretérito perfecto del indefinido, pero como ya hemos visto esto no ocurre así. No obstante, en otros ejemplos propuestos por el mismo autor sí sería posible emplear el pretérito perfecto, como en:

(73) この橋は10年前に壊れている。

Kono hashi wa 10nen mae ni kowareteiru (2014: 53)

Este puente TOP 10años antes romperse-CON-PRES

Este puesto se ha roto/rompió hace diez años.

La falta de consistencia, pues unos ejemplos permiten el uso del perfecto y otros no, nos conduce a desaconsejar equiparar este uso con el del pretérito perfecto en español, pero trataremos con más detenimiento este tema en el capítulo siguiente.

Por otra parte, anteriormente hemos tratado la expresión *koto ga aru*, que como ya hemos visto también se utiliza para expresar experiencia. ¿Qué diferencia existe entre este uso de experiencia de *-te iru* y *koto ga aru*? Parece ser que *-te iru* permite que el referente del sujeto esté muerto o no exista, mientras que con *koto ga aru* eso es imposible (Ogihara 1998: 50). Asimismo, como ya hemos visto, *-te iru* hace posible que la experiencia se extienda hasta el presente, mientras que *koto ga aru* no lo permite (Shirai 2000: 336).

Observemos a continuación el aspecto Perfecto de la forma *-te iru*. En palabras de Iori, este aspecto Perfecto se refiere a que se expresa que el evento o acción han ocurrido antes de un punto temporal de referencia (2014: 51). Si observamos el ejemplo propuesto por este autor:

(74) 私が会場についた時、コンサートは始まっていた。

Watashi ga kaijoo ni tsuita toki, konsaato wa hajimatteita (2014: 52)

Yo SUJ teatro LOC llegar-PAS cuando concierto TOP empezar-CON-PAS

Cuando llegué al teatro el concierto había empezado.

En efecto, en este ejemplo se aprecia que el comienzo del concierto ya se ha producido cuando la persona llega al teatro. Al tratarse de una acción anterior a otra pasada, en español debemos usar el pretérito pluscuamperfecto para traducirla.

Asimismo, al igual que lo que sucedía con la forma *-ta*, las formas *-te iru* y *-te ita* pueden tener una función adjetival, como se aprecia en los siguientes ejemplos que destacamos a continuación:

(75) 死んでいる犬

Shindeiru inu

Morir-CON-PRES perro

El perro muerto/el perro que está muerto

(76) 割れていた窓ガラス

Wareteita madogarasu

Romper-CON-PAS ventana

La ventana rota/la ventana que estaba rota

Como se puede apreciar, aparecen antes que el sustantivo al que acompañan y funcionan como adjetivos, de manera que en español los traduciríamos como participios en la mayoría de los casos, aunque también pueden ser interpretados como oraciones de relativo.

Asimismo, al igual que sucedía con la forma *-ta* en las oraciones condicionales, las formas *-te iru* o *-te ita* pueden expresar un significado contrafactual, es decir, expresar algo que no se ha producido en el mundo real, pero es importante matizar que solo pueden poseer este significado cuando se acompañan de oraciones subordinadas, y no cuando aparecen en una oración simple (Iori 2014: 55). Esto se aprecia en los siguientes ejemplos propuestos por este autor (2014: 52):

(77) 今お金があったらそのカメラを買っている。

Ima okane ga attara, sono kamera o katteiru.

Ahora dinero SUJ haber-COND esa cámara OD comprar-CON-PRES

Si tuviera dinero ahora, compraría esa cámara.

(78) あのときお金があったらそのカメラを買っていた。

Ano toki okane ga attara, sono kamera o katteita.

Ese tiempo dinero SUJ haber-COND esa cámara OD comprar-CON-PAS

Si hubiera tenido dinero entonces, me habría comprado esa cámara.

En ninguno de los casos la compra de la cámara se ha llegado a producir, de ahí el significado contrafactual que defiende Iori. Según él, en estos ejemplos, *-te iru* y *-te ita* aportan aspecto Perfecto (2014: 54). Sin embargo, Arita considera que puesto que existen condicionales en las que pueden alternarse tanto la forma *-ta* como *-te iru*, esta última no expresa contrafactualidad necesariamente (2009: 142). En nuestra opinión, esto no resta contrafactualidad a *-te iru* sino que tan solo fundamenta que tanto *-ta* como *-te iru* puedan expresar dicha contrafactualidad.

Por otra parte, Gabriele y Sugita consideran que la interpretación de *-te iru* depende del aspecto léxico del verbo al que acompaña. No es compatible en japonés estándar con verbos estativos, puede tener interpretaciones habituales o experienciales con el resto de verbos, y prefiere la interpretación progresiva con los verbos de actividades y realizaciones (2015: 275). Sin embargo, al aparecer con verbos de logro, la forma *-te iru* aporta una interpretación resultativa. Esta interpretación es la única posible, ya que no se acepta el aspecto progresivo en estos casos (2015: 282). Los autores aportan el siguiente ejemplo para demostrarlo:

(79) 飛行機が空港についている。

Hikooki ga kuukoo ni tsuiteiru⁶⁵ (2015: 281)

Avión SUJ aeropuerto LOC llegar-CON-PRES

El avión ha llegado al aeropuerto.

En este caso, no es posible interpretar esta oración como *el avión está llegando al aeropuerto*. En efecto, en ciertos casos el aspecto léxico del verbo resulta esencial para interpretar *-te iru* adecuadamente, pero recordemos que en casos como el verbo *kiteiru* (*llevar puesto* o *ponerse*) que vimos en el ejemplo (63), la misma oración puede recibir varias interpretaciones independientes del aspecto léxico del verbo. Este hecho es una muestra de la gran complejidad de esta forma, lo que ha propiciado que sea tan estudiada por los gramáticos y lingüistas.

⁶⁵ El sistema de romanización utilizado por los autores es el llamado Kunreishi, distinto del elegido en nuestro trabajo, por lo que hemos transcrito el ejemplo siguiendo el sistema Hepburn para no romper la consistencia en la presentación de los ejemplos.

III.4. El pasado en los adjetivos

Una vez tratado el pasado en los verbos, que como ya hemos visto fundamentalmente corresponde a la forma *-ta*, procedemos a analizar cómo es el pasado de los adjetivos. Los adjetivos en japonés pueden funcionar como adjetivos atributivos cuando preceden a un nombre al cual modifican o como adjetivos verbales cuando aparecen en un predicado. (Matsuoka McClain 1982: 87). En el segundo caso, podemos considerar que ciertos tipos de adjetivos se comportan como lo que en español entenderíamos como verbos puesto que se conjugan. Por tanto, podemos afirmar que los adjetivos en japonés tienen tiempo, a diferencia de lo que ocurre en español.

Por otra parte, siguiendo la denominación de Iwasaki (2013: 61), encontramos dos tipos de adjetivos: verbales y nominales. En primer lugar trataremos los adjetivos verbales y a continuación pasaremos a analizar los nominales. Los adjetivos verbales se conjugan, al igual que los verbos⁶⁶, pero es importante distinguirlos de estos puesto que la conjugación es diferente. Sin embargo, no siempre resulta fácil esta distinción, puesto que algunos adjetivos corresponderían a verbos en español. Por ejemplo, Iwasaki señala que además de los adjetivos que califican características y propiedades, existen otras palabras que se consideran adjetivos por su estructura morfológica, como *tabetai* (2013: 62). *Tabetai* es el verbo *taberu* (*comer*) conjugado en la forma *-tai*, que implica volición, y por tanto se traduciría por *querer comer*. Esto permite que encontremos un adjetivo con complementos verbales, como en el siguiente ejemplo:

(80) ケーキを食べたい。

Keeki o tabetai.

Tarta OD comer-VOL

Quiero comer tarta.

Asimismo, Iwasaki también señala *hoshii* como adjetivo, que ciertamente sigue la estructura de los adjetivos pero debe traducirse como un verbo, concretamente como *querer (algo)*:

⁶⁶ De hecho, se considera que poseen flexión de tiempo (Kaufmann y Miyachi 2011: 34).

- (81) 車が欲しい。
 Kuruma ga hoshii.
 Coche SUJ querer
 Quiero un coche.

En el presente trabajo nos abstendremos de profundizar en estas cuestiones puesto que escapan del tema tratado. Sin embargo, nos parece oportuno mencionar que las categorías léxicas en japonés no corresponden necesariamente con las españolas.

Observemos la conjugación de este primer tipo de adjetivos. Al igual que los verbos, pueden tener una forma plana y otra formal, además de formas honoríficas. Asimismo, se conjugan en pasado y no pasado y en forma positiva y negativa. La siguiente tabla recoge el modelo de conjugación de los adjetivos verbales, empleando el adjetivo *takai*, que significa *alto*:

	Positivo		Negativo	
	Presente	Pasado	Presente	Pasado
Formal	Takai desu	Takai deshita Takakatta desu	Takakunai desu	Takakunai deshita Takakunatta desu
Plana	Takai	Takakatta	Takakunai	Takakunakatta

Tabla 5: Conjugación de los adjetivos verbales.

Nótese que la conjugación formal tiene varias formas posibles en pasado. Estas formas incluyen la cópula *desu*, que no posee una función de verbo copulativo sino que tan solo aporta formalidad (Matsuoka McClain 1982: 87). Además de las formas expuestas en la tabla, es posible conjugar los adjetivos en forma condicional, continuativa, etc. Sin embargo, no pueden aparecer en forma *-te iru* o *-te ita* (Yamamura 2014: 1049). Las formas relevantes a nuestro trabajo, sin embargo, son las formas planas *-katta* y *-kunakatta* y las formas formales *-i deshita*, *-katta desu*, *-kunai deshita* y *-kunakatta desu*. Observemos algunos ejemplos:

- (82) 昨日の映画はとても面白かった。

Kinoo no eiga wa totemo omoshirokatta.

Ayer GEN película TOP muy interesante-PAS

La película de ayer fue muy interesante.

- (83) 子供の時、太郎は背が低かった。

Kodomo no toki, Taroo wa se ga hikukatta.

Niño GEN cuando Taro TOP altura SUJ bajo-PAS

Cuando era pequeño, Taro era bajo.

- (84) 昨日は寒くなかった。

Kinoo wa samukunakatta

Ayer TOP frío-NEG-PAS

Ayer no hizo frío.

En lo que respecta a los adjetivos nominales, debemos señalar que no todos los gramáticos los consideran adjetivos, ya que son denominados nombres copulares por autores como Matsuoka McClain (1982: 87) o nombres adjetivales por Shibatani (1990: 221). No obstante consideramos más acertada la denominación de adjetivos nominales puesto que facilita su comparación posterior con el español. Kaiser et al. señalan que aunque su significado es adjetival, gramaticalmente son similares a los nombres (2013: 156). Estos mismos autores distinguen una tercera clase de adjetivos, que denominan adjetivos *-no*, que se comportan igual que los nombres, y en la que incluyen palabras como *nama* (*crudo*) (2013: 157). Puesto que su comportamiento es idéntico al de los nombres, preferimos considerarlos nombres, a pesar de que se traducirían por un adjetivo en español:

- (85) 生のキノコ

Nama no kinoko

Crudo GEN seta

Setas crudas

- (86) 山のキノコ

Yama no kinoko

Montaña GEN seta

Setas de montaña

Como se puede apreciar, tanto *nama* como *yama* se comportan igual, pero la traducción es diferente. En el primer caso, debemos utilizar un adjetivo, mientras que en el segundo se emplea un nombre introducido por la preposición *de*, que marcaría el caso genitivo de la partícula *no*.

Sin embargo, en ocasiones es difícil distinguir los adjetivos nominales de los nombres, como señala Iwasaki, puesto que tanto los adjetivos como los nombres toman la cópula (2013: 62):

(87) 便利だった

Benri datta

Útil COP-PAS

Era útil.

(88) 学生だった

Gakusei datta

Estudiante COP-PAS

Era estudiante.

Como se puede apreciar, la estructura de ambos ejemplos es idéntica, pero (87) es un adjetivo y (88) un sustantivo. Sin embargo, en posición adjetival –es decir, modificando a un nombre–, se distinguen porque habitualmente los adjetivos utilizan *na* mientras que los nombres emplean *no*:

(89) 大切なファイル

Taisetsu na fairu

Importante archivo

Un archivo importante.

(90) コンピューターのファイル

Konpyuutaa no fairu

Ordenador GEN archivo

Un archivo de ordenador.

No obstante, existen ciertos adjetivos que pueden emplear tanto *na* como *no*, lo que dificulta aún más su distinción, como por ejemplo *heiwa* (*pacífico*) (Iwasaki 2013: 62-63). Sin embargo, en este caso concreto, consideramos que se trata por un lado de un adjetivo *heiwa na* (*pacífico*) y por otro de un nombre con la partícula *no*, que lo modifica: *heiwa no* (*de paz*).

A continuación ofrecemos una tabla que recoge las conjugaciones más habituales de los adjetivos nominales. Sin embargo, existen otras formas adicionales, como por ejemplo *ja arimasen* en lugar de *dewa arimasen*. Por motivos de simplicidad hemos preferido prescindir de recopilar todas las formas posibles en la tabla, pues solo aportan una variación estilística que no afecta a la categoría que estamos estudiando, el tiempo.

	Positivo		Negativo	
	Presente	Pasado	Presente	Pasado
Formal	Kirei desu	Kirei deshita	Kirei dewa arimasen	Kirei dewa arimasen deshita
Plana	Kirei da	Kirei datta	Kirei janai	Kirei janakatta

Tabla 6: Conjugación de los adjetivos nominales.

Como se puede observar, este tipo de adjetivos no varía su forma y es la cópula la que aparece conjugada⁶⁷. Por tanto, necesitan la cópula incluso en forma plana, al contrario que los adjetivos verbales que podían aparecer sin ella. La tabla nos muestra que las formas de pasado son *datta* y *janakatta* en forma plana y *deshita* y *dewa arimasen deshita* en forma formal.

Observemos algunos ejemplos de adjetivos nominales. Nótese que a pesar de que en ciertos casos la traducción al español utiliza un verbo y no un adjetivo, en japonés todos los ejemplos contienen adjetivos:

⁶⁷ Esto provoca que gramáticos como Shibatani los excluyan del grupo de palabras que llevan inflexión, como los adjetivos (1990: 212).

(91) 子供のとき私はピーマンが好きじゃなかった。
 Kodomo no toki, watashi wa piiman ga suki janakatta.
 Niño GEN cuando yo TOP pimiento SUJ gustar-NEG-PAS
 Cuando era pequeño no me gustaba el pimiento.

(92) 太郎はピアノが上手だった。
 Taroo wa piano ga joozudatta.
 Taro TOP piano SUJ hábil-PAS
 Taro era bueno tocando el piano/sabía tocar bien el piano.

(93) お婆ちゃんの家は静かだった。
 Obaachan no uchi wa shizuka datta.
 Abuela GEN casa TOP silencioso-PAS
 La casa de la abuela era tranquila.

Como dato curioso se puede señalar que este tipo de adjetivos incluye extranjerismos tomados frecuentemente de adjetivos ingleses. Estas palabras se comportan como adjetivos nominales en japonés, por lo que usarían *na* al modificar a un nombre:

<i>hansamu</i>	guapo (de <i>handsome</i>)
<i>chaamingu</i>	encantador (de <i>charming</i>)
<i>herushi</i>	sano (de <i>healthy</i>)

Para finalizar, debemos mencionar que algunos autores como Matsuoka McClain consideran que existen adjetivos no conjugativos, como *kono*, *sono*, *ano* (*este*, *ese*, *aquel*) (1982: 92).

Una vez examinados los tipos de adjetivos existentes en japonés, mencionaremos su relevancia con el pasado. Resulta especialmente destacable que un gran número de adjetivos en japonés correspondan a verbos en español, como por ejemplo *suki* (*gustar*) o *hoshii* (*querer*). Asimismo, como ya hemos mencionado, al no ser verbos, no es posible conjugarlos en la forma *-te iru* o *-te ita*, igual que sucedía con los predicados estativos. Por tanto, indican que el sujeto poseía una cualidad en

pasado, ya sea color, dimensión, valor, propiedades físicas o psicológicas, etc. Sin embargo, no se indican los límites de dicha cualidad.

Iwasaki señala una propiedad de los adjetivos cuando aparecen en oraciones expresivas: solo pueden referirse a un pasado inmediato y no a un pasado que ocurre en otro momento (2014: 60). El ejemplo aportado por este autor es *karakatta*, que es el adjetivo *picante* en forma pasada. Si se considera que forma parte de una oración expresiva, solo puede referirse al momento inmediatamente anterior, como si en español al haber terminado un plato exclamáramos *qué picante (era)*. No obstante, la diferencia entre las oraciones expresivas y una oración descriptiva escapa del alcance de nuestra investigación, no porque posea una excesiva complicación sino porque su uso no está estrechamente relacionado con el pasado. Nos limitaremos a señalar una característica importante de este tipo de expresiones: carecen de intención comunicativa (Iwasaki *ibíd.*). Por tanto, en ocasiones algunas pueden traducirse por interjecciones en español, como por ejemplo *itai*, que literalmente significa que algo duele, pero usada en contexto correspondería a una interjección de dolor como por ejemplo *ay*. En el caso de *karakatta*, podría argumentarse que en español corresponde más a exclamar *¡pica!* al probar una comida picante que a comunicar *este plato era picante*. Estos motivos nos conducen a excluir las oraciones expresivas y a considerar los adjetivos en pasado como descripciones con intención comunicativa.

III.5. Otras formas de expresar pasado

III.5.1. Presente narrativo

Una vez tratadas las formas de pasado en japonés, dirigiremos nuestra atención a otras formas que no se consideran pasadas, pero que sin embargo pueden expresar tiempo pasado en determinadas ocasiones. La primera de ellas es el denominado presente narrativo. Recordemos que la forma *-ru* es la forma no pasada de los verbos en forma plana, o diccionario. Por tanto, generalmente se usa para expresar hechos presentes o futuros, como en el ejemplo siguiente:

(94) 明日北海道へ行く。

Ashita Hokkaidoo e iku

Mañana Hokkaido LOC ir-PRES

Mañana vamos a Hokkaido.

Sin embargo, al igual que en español, esta forma no pasada puede utilizarse en narraciones para referirse al tiempo pasado. Según Kaiser et al. la forma no pasada se utiliza en momentos importantes en la narración puesto que aporta bien dramatismo o bien inmediatez a los hechos (2013: 212). Observemos uno de los ejemplos propuesto por los autores:

(95) 三十秒とたたないうちに電話がかかってくる。

Sanjuubyoo to tatanai uchi ni denwa ga kakatte kuru (*ibíd.*)

30 segundos pasar-NEG antes de teléfono SUJ sonar-PRES

Antes de que pasaran 30 segundos, el teléfono sonó.

Como se puede apreciar, el verbo final está en forma *-ru*, es decir, en forma no pasada. No obstante, se refiere claramente a un hecho pasado, y la traducción al español más adecuada sería el pretérito indefinido⁶⁸.

⁶⁸ Hemos optado por traducir esta oración usando el pretérito indefinido en español puesto que al ser un ejemplo aislado consideramos importante que se aprecie que se refiere al pasado. Sin embargo, si apareciera englobado en la narración sería perfectamente correcto mantener el presente en español,

Maynard examina el uso de la forma no pasada en la descripción en pasado en un poema y concluye que el uso de esta forma aporta el efecto retórico como si el oyente estuviera ahí, añadiendo dramatismo a la expresión (2009: 129). Parece obvio, por tanto, que el uso del presente narrativo en pasado se elige por razones estilísticas.

A pesar de que hasta hora hemos tratado el uso del presente como un pasado en narraciones, emplear el tiempo presente como pasado no es exclusivo de estos contextos. Es posible que aparezca en la lengua hablada coloquial para referirse a acciones que son pasados recientes, como en el siguiente ejemplo tomado de Iwasaki (1993: 33):

(96) ひどいことするね。

Hidoi koto suru ne.

Horrible cosa hacer-PRES PF

Has hecho una cosa horrible, ¿sabes?

Iwasaki matiza que en este tipo de ejemplos no es posible interpretar el sujeto omitido como el hablante, ya que en ese caso necesariamente se usaría la forma *-ta* (1993: 34). Para este autor, este tipo de ejemplos se explican precisamente por las distintas perspectivas que adopta el hablante, correspondiendo el uso del pasado con la perspectiva de uno mismo y el del no pasado con la de los otros (1993: 45).

III.5.2. Forma *-te*

Después de haber analizado el presente narrativo, continuemos con otras formas no pasadas que pueden funcionar como un pasado en determinadas ocasiones. Una de ellas es la llamada forma *-te*. La forma *-te* no indica pasado, de hecho, según Matsuoka McClain no tiene tiempo y normalmente sigue el tiempo del verbo final (1982: 54). Esto significa que en muchas ocasiones en las que en español utilizaríamos un tiempo de pasado, en japonés se usa la forma *-te*. Por tanto, consideramos oportuno su tratamiento en esta sección. En las glosas de los ejemplos

puesto que puede tener la misma función narrativa, resultando entonces: *antes de que pasaran 30 segundos, suena el teléfono.*

señalaremos que un verbo está conjugado en esta forma mediante la abreviatura TE⁶⁹.

Observemos unos ejemplos:

- (97) レストランに行ってピザを食べました。

Resutoran ni itte, piza o tabemashita.

Restaurante LOC ir-TE, pizza OD comer-PAS

He ido/fui a un restaurante y he comido/comí pizza.

- (98) 自転車に乗って帰った。

Jitensha ni notte kaetta.

Bicicleta LOC subir-TE volver-PAS

Me monté en la bicicleta y volví a casa.

Como hemos visto en los ejemplos anteriores, la forma *-te* es una forma de coordinar verbos, y en estos casos se entiende que los verbos se suceden temporalmente, tal y como sucedería en español con verbos en oraciones coordinadas. Sin embargo, es posible que la relación entre los verbos no sea de sucesión, sino que ocurran simultáneamente:

- (99) テレビを見て笑っていました。

Terebi o mite waratte imashita

Televisión OD ver-TE reír-CON-PAS

Se reía viendo la televisión/ Se estaba riendo mientras veía la televisión.

Como podemos apreciar, en este caso *ver la televisión* y *reírse* no suceden una tras otra, sino que ocurren al mismo tiempo. Si se deseara especificar que una acción sucedió a la otra, podría añadirse *soshite*, que significa aproximadamente y *entonces, luego*.

Ogihara se muestra de acuerdo con este hecho y afirma que la forma *-te* en ocasiones presenta las acciones como simultáneas, sin indicar qué acción precede a otra. No obstante, para este autor *-te* sí posee en muchos otros casos una

⁶⁹ Nos referimos, por supuesto, a la forma *-te* de manera independiente, ya que cuando forma parte de otras expresiones –como *-te iru-* en las glosas se indica de acuerdo a la expresión a la que pertenezca y no con TE.

interpretación de pasado e indica que la acción con *-te* es anterior a otra, ordenándolas temporalmente de este modo (1998: 34-35). Observemos el par de ejemplos propuesto por Ogihara:

(100) ご飯を食べて、本を買った。

Gohan o tabete, hon o katta.

Comida OD comer-TE libro OD comprar-PAS

Comí y compré un libro.

(101) ご飯を食べ、本を買った。

Gohan o tabe, hon o katta.

Comida OD comer libro OD comprar-PAS

Comí y compré un libro.

A pesar de que en español es difícil diferenciar ambas oraciones en la traducción, para Ogihara la primera implica que la acción de comer se produjo primero y después la de comprar, mientras que en el segundo ejemplo no se ordenan temporalmente de ninguna forma, es decir, no se aporta información de qué acción sucedió antes.

No obstante, la forma *-te* no siempre adopta el tiempo de la forma final. Como demuestran Lee y Tonhauser, esta forma puede referirse al pasado, pero el verbo final puede aparecer en no pasado. Estos autores señalan que los análisis de *-te* tradicionalmente han considerado que al carecer de tiempo, es afectada por el tiempo del verbo final. Por el contrario, para ellos su interpretación temporal depende de factores como el modo de acción y el contexto discursivo (2010: 4). Se apoyan en ejemplos como los siguientes para fundamentar su hipótesis:

(102) 彼は手術を受けて今は大丈夫だ。

Kare wa shujutsu wo ukete ima wa daijoobu da (*ibíd.*)

Él TOP operación OD tomar-TE ahora TOP bien COP-PRES

Ha tenido una operación y ahora está bien.

(103) 昨日は雨が降って今日は晴れている。

Kinoo wa ame ga futte kyoo wa hareteiru (2010: 11)

ayer TOP lluvia SUJ llover-TE hoy TOP despejado-CON-PRES

Ayer llovió/llovía y hoy está despejado.

Sin entrar en discusiones sobre el modo de acción, podemos apreciar claramente que el verbo que aparece en forma *-te* corresponde a un tiempo pasado mientras que el verbo final está en forma no pasada en ambos casos. Resulta notable igualmente que cuando aparecen, los adverbios temporales se acompañan de la partícula *wa*, que los convierte en el foco de la oración. En nuestra opinión, esto permite que no haya ambigüedad y que la forma sin tiempo *-te* pueda situarse fácilmente y reconocerse como precedente a la forma final.

Oshima propone una teoría alternativa según la cual la segunda oración no puede ser anterior temporalmente a la primera (2012: 299). Para demostrarlo, recurre a ejemplos como el siguiente, que son agramaticales:

(104) *宏は今長足を食べていて、七時に置いた。

*Hiroshi wa ima choosoku o tabeteite, shichiji ni oita. (*ibíd.*)

Hiroshi TOP ahora desayuno OD comer-CON-TE siete LOC despertar-PAS

Hiroshi está desayunando ahora y se ha levantado a las siete.

Sin embargo el propio autor reconoce que esta teoría en principio le obliga a considerar ciertos ejemplos correctos como excepciones, como ocurre en el siguiente caso:

(105) 昨日は雪が降って、おとといは雨が降った。

Kinoo wa yuki ga futte, ototoi wa ame ga futta. (2012: 298)

Ayer nieve SUJ caer-TE antes de ayer lluvia SUJ caer-PAS

Ayer nevó y antes de ayer llovió.

Este ejemplo es perfectamente correcto gramaticalmente, y como se puede apreciar, la segunda oración es anterior a la primera, de manera que contradice la teoría de Oshima. Sin embargo, el autor recurre al contraste para explicar la aceptabilidad de este tipo de ejemplos, ya que se emplea la partícula *wa* para topicalizar los dos días y de esta manera contrastar el tiempo que hizo ayer con el de antes de ayer (2012: 301).

Con esto concluimos la sección dedicada a otras formas de expresar pasado. Como se ha podido apreciar, estas formas son fundamentalmente el presente narrativo y la forma *-te* en determinadas oraciones subordinadas. Asimismo, finaliza aquí el capítulo III, concerniente al sistema de pasado del japonés.

CAPÍTULO IV: CONTRASTE ENTRE AMBOS

IV.1. Cuestiones preliminares

Una vez analizados los sistemas de pasado tanto en español como en japonés, pasaremos a realizar el contraste entre ambos idiomas. Para ello, nos serviremos de ejemplos que compararemos. La estructura a seguir será la siguiente. En primer lugar, comenzaremos destacando las distintas formas del japonés y su posible correspondencia con los tiempos verbales españoles. Se señalarán asimismo las diferencias en los usos y significados. Posteriormente, este contraste se complementará con ciertos usos de los tiempos de pasado en español que no se hayan tratado, y se compararán con sus equivalentes en japonés, si los hubiera. De nuevo, se prestará especial atención a las diferencias en el uso de las estructuras en ambos idiomas. Por último, se recapitulará brevemente todo lo expresado anteriormente.

Antes de empezar el contraste, nos gustaría detenernos en la lingüística contrastiva. Esta noción es definida por Krzeszowski como “un área de la lingüística en la que una teoría lingüística se aplica a la descripción comparativa de dos o más lenguajes”⁷⁰ (1990: 10). Estos estudios pueden ser teóricos o aplicados, y en nuestro caso particular serán de este último tipo ya que nuestro objetivo es dilucidar aquellas partes de la norma gramatical española que difieren en mayor medida de la gramática japonesa, con el fin de que el profesor de ELE pueda actuar en consecuencia.

No obstante, el valor de esta disciplina no es puramente gramático. Vez Jeremías señala tres grandes impulsos a lo largo de los años en el aprendizaje de lenguas extranjeras, siendo el primero un interés centrado en la lengua como conocimiento, el segundo enfocado en la lengua como comunicación mientras que el tercero –en el que nos encontramos actualmente– observa la lengua como un comportamiento intercultural (2008: 149). De este modo, al aprender una lengua extranjera, los alumnos no solo ganan conocimientos lingüísticos sino también culturales, pues como afirma Vez Jeremías, “el principal vector de la vitalidad de una cultura es su lengua” (*ibíd.*).

⁷⁰ La traducción al español es propia, siendo la cita original la siguiente: “contrastive linguistics is an area of linguistics in which a linguistic theory is applied to a comparative description of two or more languages”.

Es por ello que la lingüística contrastiva resulta tan relevante en la actualidad, ya que también puede servir como acercamiento entre dos culturas. En nuestro caso concreto, el contraste puede revelar interesantes datos acerca de la concepción del tiempo en ambas lenguas. Si reflexionamos sobre el hecho de que el español posee cinco tiempos de pasado mientras que el japonés tan solo posee una forma pasada, ¿podría considerarse que un hablante no entenderá el propio tiempo del mismo modo? ¿Otorgamos acaso más importancia al pasado en español? Estas preguntas resultan sumamente interesantes, pero no nos es posible darles respuesta en esta investigación. Sin embargo, creemos que el contraste lingüístico no solo será de utilidad al profesor de ELE desde el punto de vista didáctico, sino que también le proveerá con herramientas para entender la forma de pensar de sus alumnos japoneses.

Puesto que se trata de dos idiomas muy diferentes, debe tenerse en cuenta que el contraste realizado no está exento de limitaciones. Asimismo, ha sido realizado desde la perspectiva de la enseñanza de ELE, que puede no coincidir necesariamente con la de un lingüista. Por tanto, hemos intentado que la comparación entre ambos idiomas resulte lo más evidente y simple posible. Consideramos que la presentación de ejemplos resulta fundamental para realizar la comparación de forma sencilla y clara, para que incluso aquellos profesores de ELE que no posean conocimientos del idioma japonés puedan beneficiarse de dicha comparación. Por tanto, fundamentaremos el contraste utilizando varios ejemplos de cada uso tratado.

IV.2. Contraste

IV.2.1. Forma *-ta*

IV.2.1.1. Introducción

Al contrario de lo que ocurría en español, donde cada tiempo verbal de pasado se considera absoluto o relativo, en japonés esta distinción depende de si aparecen en una oración principal o subordinada. Según Iwasaki, al aparecer en una subordinada son tiempos relativos, ya que dependen del tiempo de la oración principal y no del momento del habla (2013: 129). Ya hemos observado previamente cómo en japonés

es posible encontrar la forma pasada en una oración subordinada pero referida al futuro, como sucede en el siguiente ejemplo:

(106) 明日の試験に失敗した学生は先生と -

Ashita no shiken ni shippaishita gakusei wa sensei to-

Mañana GEN examen OI estudiantes TOP profesor con-

話さけばなりません。

hanasakerebanarimasen.

deber-hablar-PRES

Los estudiantes que suspendan el examen de mañana deberán hablar con el profesor.

En este caso se trata de una oración de relativo en la que el verbo *suspender* está en forma pasada, pero sin embargo no corresponde a un tiempo de pasado en español, puesto que no hace referencia al pasado. Algo parecido sucede en otros ejemplos en japonés en los que la diferencia entre la forma pasada y no pasada en una oración subordinada no depende del tiempo sino del aspecto, como veremos a continuación.

En japonés, la forma *-ta* está considerada como una forma de pasado. Por tanto, a simple vista parecería apropiado considerarla semejante al pretérito indefinido en español, puesto que es la forma de expresar pasado por antonomasia. Observando ciertos ejemplos como el siguiente, sin duda podríamos vernos empujados a hacerlo:

(107) 昨日はカレーを食べた。

Kinoo wa karee o tabeta.

Ayer TOP curry OD comer-PAS

Ayer comí curry.

Sin embargo, si modificamos ligeramente esta oración, observaremos que la forma *-ta* puede corresponder igualmente al pretérito perfecto español:

(108) 今朝カレーを食べた。

Kesa karee o tabeta.

Esta mañana curry OD comer-PAS

Esta mañana he comido curry.

E incluso podríamos presentar fácilmente una oración similar pero que en español exija el uso del pretérito imperfecto en lugar del indefinido o el perfecto, como sucede en el siguiente ejemplo:

(109) 毎週金曜日カレーを食べた。

Maishuukinyoobi karee o tabeta.

Todos los viernes curry OD comer-PAS

Todos los viernes comía curry.

Evidentemente, en este caso la misma forma *-ta* del resto de ejemplos corresponde al pretérito imperfecto. ¿Qué sucedería con el pretérito pluscuamperfecto? Ciertamente, es posible encontrar un ejemplo como el siguiente:

(110) 太郎が作ったカレーを食べた。

Taroo ga tsukutta karee o tabeta.

Taro SUJ preparar-PAS curry OD comer-PAS

Comí el curry que había hecho Taro.

En este ejemplo ambos verbos están en la forma *-ta*, pero uno podría traducirse por un pretérito pluscuamperfecto en español dado que la acción ha sucedido anteriormente a otra en pasado. ¿Debemos considerar, por tanto, que la forma *-ta* corresponde prácticamente a cualquier tiempo de pasado en español? ¿O se trata más bien de diferencias que aportan los adverbios y el resto de elementos de la oración y que no atañen a la forma verbal?

IV.2.1.2. Contraste con el pretérito perfecto

Como acabamos de demostrar, la correspondencia entre los tiempos del español y la forma *-ta* no es en ningún momento absoluta, es decir, no existe una correspondencia exacta en todos los usos de algún tiempo del pasado español y los usos de la forma *-ta*. Por el contrario, en cada contexto determinado el uso de la forma

-*ta* correspondería a un uso concreto de alguno de los tiempos de pasado. A continuación trataremos con más profundidad las diferencias y semejanzas entre las distintas formas existentes en japonés y las pertenecientes al español.

En el ejemplo (108) que acabamos de presentar, se observa que la forma -*ta* se puede traducir por un pretérito perfecto en español puesto que el complemento temporal utilizado en la oración (*kesa, esta mañana*) facilita su uso. No obstante, existen otros ejemplos en los que la interpretación perfectiva parecería sugerir una conexión más fuerte entre ambas formas. ¿Es procedente, por tanto, afirmar que las formas son equivalentes? Ogihara, a pesar de que señala que existen similitudes entre la forma -*ta* y la expresión de una interpretación perfectiva, es decir, que exprese un estado resultante, considera que no es adecuado equiparar dicha forma con el perfecto en inglés (1999: 9-10), extensible también a algunos ejemplos del pretérito perfecto en español. Para argumentar su tesis, este autor recurre a los adverbios *moo* (*ya*) y *mada* (*todavía*) y su distinta compatibilidad con la forma -*ta*, como observamos a continuación:

(111) 太郎はもう本を読んだ。

Taroo wa moo hon o yonda (1999: 9)

Taro TOP ya libro OD leer-PAS

Taro ya ha leído el libro.

(112) *太郎はまだその映画を見なかった。

*Taroo wa mada sono eiga o minakatta (1999: 10)

Taro TOP todavía esa película OD ver-NEG-PAS

Taro todavía no ha visto esa película.

Como se puede apreciar, en español, ambos adverbios son perfectamente compatibles con el pretérito perfecto, pero sin embargo en japonés solo *moo* (*ya*) es compatible con la forma -*ta*. Por el contrario, *mada* (*todavía*) debería aparecer con la forma -*te iru* para que resulte un ejemplo correcto:

(113) 太郎はまだその映画を見ていない。

Taroo wa mada sono eiga o miteinai (1999: 11)

Taro TOP todavía esa película OD ver-CON-NEG-PRES

Taro todavía no ha visto esa película.

Este ejemplo es correcto en japonés, pero nótese que la forma *-te iru* no aparece en pasado. No obstante, la traducción en este caso en español seguiría correspondiendo a un tiempo de pasado, aunque *todavía* no está restringido al pasado, como se puede observar en el ejemplo siguiente:

(114) 太郎はまだここにいる。

Taroo wa mada koko ni iru.

Taro TOP todavía aquí LOC estar-PRES

Taro todavía está aquí.

Si eliminamos *mada*, la oración (112) sería correcta, pero en español debería traducirse por un pretérito indefinido, como sucede a continuación:

(115) 太郎はその映画を見なかった。

Taroo wa sono eiga o minakatta.

Taro TOP esa película OD ver-NEG-PAS

Taro no vio esa película.

Emplear el pretérito indefinido con el adverbio *todavía* resulta, como mínimo, extraño en la variedad de español analizada en este trabajo, como puede apreciarse en el siguiente ejemplo:

(116) *Taro todavía no vio esa película.

Por tanto, en este tipo de casos, parecería más adecuado considerar que la forma *-ta* equivale al pretérito indefinido y no al perfecto. Obviamente esto dificulta que podamos establecer correspondencias exactas entre los tiempos de pasado del español y la forma *-ta* en japonés, pues cada ejemplo concreto podría traducirse por uno u otro. Sin embargo, la idea fundamental consiste en que no es posible afirmar que la forma *-ta* corresponda al pretérito perfecto en todos los casos.

IV.2.1.3. Contraste con el pretérito indefinido y el imperfecto

Por otra parte, continuando con el análisis de los usos de la forma *-ta*, hemos observado como en japonés esta forma puede expresar repetición habitual en pasado. Por definición, esta noción correspondería al pretérito imperfecto, puesto que es este tiempo el encargado de expresar la habitualidad en español. El hecho de emplear la misma forma en japonés para una acción terminada que ocurre una sola vez o para una acción habitual en pasado puede crear problemas para distinguir el pretérito indefinido del imperfecto. Detengámonos primero en observar cómo se expresa la habitualidad con *-ta*. Para ello, proponemos varios ejemplos:

(117) 子供の時、大阪へ行った。

Kodomo no toki, Oosaka e itta.

Niño GEN cuando Osaka LOC ir-PAS

Cuando era niño fui a Osaka.

(118) 子供の時、よく大阪へ行った。

Kodomo no toki, yoku Oosaka e itta.

Niño GEN cuando mucho Osaka LOC ir-PAS

Cuando era niño iba mucho a Osaka.

Como se puede apreciar en este par de ejemplos, solo se extrae una interpretación habitual cuando en la oración aparece un elemento que indique algún tipo de repetición o habitualidad. De lo contrario, se entiende que la acción ocurrió en pasado y se encuentra terminada, como sucede en (117). Por lo tanto, podría considerarse que a pesar de que la forma *-ta* puede usarse para referirse a acciones habituales, son otros elementos de la oración los que indican la interpretación habitual, y no la propia forma *-ta* por sí misma. Esta es una diferencia clara con el pretérito imperfecto del español, que por lo general es suficiente para indicar que la acción es habitual y no requiere necesariamente otros elementos:

(119) a. Cuando era pequeño fui a Osaka.

b. Cuando era pequeño iba a Osaka.

En el primer caso se entiende que pasó una vez, mientras que en el segundo es una acción habitual. Es más, como ya se ha visto en el análisis del pasado en español, en los casos en los que el imperfecto aparentemente no sería correcto, por ejemplo cuando se le une un complemento que delimite la acción en el tiempo, sí sería posible su uso en caso de que se interprete como acción habitual:

(120) Pepe comía una manzana en cinco minutos.

Si la acción ha sucedido una sola vez, no podríamos utilizar el imperfecto junto con el complemento *en cinco minutos*. La única forma de que el imperfecto sea correcto es forzando su interpretación habitual.

Además de la forma *-ta* en este uso, como ya hemos visto, existe la expresión *-ta mono da*, que asimismo expresa habitualidad. En este caso, consideramos que podría corresponder al verbo *soler* en español, ya que en cierto sentido se trata también de una perífrasis, puesto que incluye la cópula:

(121) 弟は日曜日に野球をしたものだ。

Otooto wa nichiyooobi ni yakkyuu o shita mono da.

Hermano TOP domingo LOC beisbol OD hacer-PAS cosa COP-PRES

Mi hermano solía jugar al beisbol los domingos.

En este tipo de ejemplos no hay ambigüedad ya que siempre van a expresar acciones habituales, al contrario de lo que ocurría con la forma *-ta*, que depende del contexto y del resto de la oración para ser interpretada de una forma u otra.

Acabamos de analizar una importante diferencia entre el pretérito indefinido y el imperfecto y sus correspondencias en japonés al tratar la habitualidad. Sin embargo, no es la única diferencia entre estos tiempos verbales. En algunos casos, la diferencia entre el imperfecto y el indefinido corresponde a una diferencia aspectual que también se produce en japonés, aunque por supuesto no mediante el uso de distintos tiempos del pasado. Aportamos en primer lugar los ejemplos que Iwasaki (2013: 130) toma de McGloin (1989:18) para ilustrar este fenómeno:

(122) 日本に行く時、カメラを買った。

Nihon ni iku toki kamera o katta.

Japón LOC ir-PRES cuando cámara OD comprar-PAS

He comprado una cámara cuando iba a Japón.

(123) 日本に行った時、カメラを買った。

Nihon ni itta toki kamera o katta.

Japón LOC ir-PAS cuando cámara OD comprar-PAS

He comprado una cámara cuando fui a Japón.

Como se puede apreciar, en la traducción al español el primer caso utiliza el pretérito imperfecto en la subordinada y el segundo el indefinido. Consideramos que en los siguientes ejemplos se puede observar esta diferencia de manera más fácil:

(124) パーティーへ行く時、花子に会いました。

Paatii e iku toki, Hanako ni aimashita

Fiesta LOC ir-PRES cuando Hanako OI encontrar-PAS

Cuando iba a la fiesta me encontré con Hanako.

(125) パーティーへ行った時、花子に会いました。

Paatii e itta toki, Hanako ni aimashita

Fiesta LOC ir-PAS cuando Hanako OI encontrar-PAS

Cuando fui a la fiesta me encontré con Hanako.

La única diferencia gramatical entre ambos ejemplos es el tiempo del verbo subordinado *iku* (*ir*). Observemos que en japonés el verbo *iku* aparece en forma no pasada o pasada, dependiendo de si la acción de ir a la fiesta se ha completado cuando ocurre la de encontrarse con Hanako. En español sucede algo parecido con el pretérito imperfecto y el indefinido. En el caso del imperfecto, podemos entender que el hablante se ha encontrado con Hanako mientras iba a la fiesta, por ejemplo por la calle o en el metro. Sin embargo en la segunda oración se encuentra con Hanako una vez que ha llegado a la fiesta. Debemos destacar que a pesar de que la diferencia sea

similar, en español se realiza con dos tiempos del pasado distintos mientras que en japonés se realiza con la forma pasada y la forma no pasada.

No obstante, no todos los ejemplos permiten esta diferenciación ya que como hemos expresado en la parte del análisis del japonés, los verbos estativos pueden aparecer en oraciones subordinadas tanto en pasado como en no pasado cuando la oración principal está en pasado sin que cambie el significado (Iwasaki 2013: 131). Observemos un ejemplo propuesto por este autor:

(126) 僕は東京にいる/いた時 -

Boku wa Tookyoo ni iru/ita toki -

Yo TOP Tokio LOC estar-PRES/PAS cuando -

Cuando estaba en Tokio,

よく歌舞伎を見に行った。

yoku kabuki o mi ni itta (2013: 263)

a menudo kabuki OD ver-ir a-PAS

a menudo iba a ver kabuki.

Observemos que aquí en español podríamos utilizar el pretérito indefinido también (*cuando estuve en Tokio, a menudo iba a ver kabuki*) pero el japonés no nos permite realizar ninguna distinción similar puesto que en este caso tanto la forma pasada como la no pasada tienen el mismo significado.

Por otra parte, la oración temporal en japonés puede recibir dos interpretaciones cuando se emplea la forma no pasada. Una es la que ya hemos analizado, en la que se interpreta la acción como no concluida porque la otra acción sucede simultáneamente, como ocurría en el ejemplo (122), cuya traducción al español podría ser *compré una cámara cuando iba a Japón*. Sin embargo, la otra interpretación posible, como señala Lee (1999: 217), es que la segunda acción suceda antes de la primera, de manera que el mismo ejemplo podría traducirse como *compré una cámara antes de ir a Japón*. Esta es una diferencia clara con el español, ya que si tomamos un ejemplo como *compré una cámara cuando iba a Japón*, no resulta posible entender que la acción de comprar la cámara sucediera antes de que comenzara el viaje a Japón. La única solución para transmitir ese significado es

sustituir el pretérito imperfecto por una perífrasis u otro tipo de expresión, como en los siguientes ejemplos:

- (127) a. Compré una cámara cuando iba a ir a Japón.
b. Compré una cámara para ir a Japón.

Recordemos sin embargo, que es posible utilizar el pretérito imperfecto en español en ciertos casos para acciones que no han llegado a producirse, o que estaban a punto de producirse cuando fueron interrumpidas por otra acción o situación. Nos referimos al llamado imperfecto incoativo. Observemos un par de ejemplos:

- (128) Cuando salía de casa, me llamaron por teléfono.
(129) Cuando iba a la fiesta, me llamaron por teléfono.

La interpretación de estos ejemplos como imperfecto incoativo o no depende del contexto y del tipo de acción de que se trate. Mientras que en (128) el verbo *salir* es puntual, en (129) el verbo *ir* tiene duración, de manera que no resulta extraño imaginar que una segunda acción pueda suceder mientras se desarrolla la de *ir*. En nuestra opinión, el segundo ejemplo no permite la interpretación incoativa con facilidad, mientras que el primero sí. En caso de que el hablante quisiera resaltar que la acción iba a producirse pero no lo hizo emplearía una perífrasis verbal para ello (*cuando iba a ir a la fiesta, me llamaron por teléfono*).

Continuando con la diferencia entre el pretérito indefinido y el imperfecto introducida anteriormente, Yamamura manifiesta que el indefinido y la forma *-ta* poseen ciertas similitudes funcionales, así como el imperfecto y la forma *-te iru*. Para esta autora, el indefinido y la forma *-ta* expresan acontecimientos mientras que el imperfecto y *-te iru* expresan circunstancias (2014: 1049). Según Yamamura, una manera clara de distinguir ambos conceptos es utilizar *entonces* –o su equivalente en japonés *sonotoki*– puesto que de esta forma se puede entender que se trata de una circunstancia. Algunos de los ejemplos propuestos por la autora son los siguientes:

- (130) 何が起ったか。
Nani ga okotta ka

Qué SUJ ocurrir-PAS INT

¿Qué ocurrió?

(131) その時何が起こっていたか。

Sonotoki nani ga okotteita ka

Entonces qué SUJ ocurrir-CON-PAS INT

Entonces, ¿qué ocurría?

Las traducciones al español son las aportadas por Yamamura. En estos ejemplos, podría observarse que en efecto existe una correspondencia entre los tiempos españoles y las formas pasadas, pero la propia Yamamura aclara que no siempre es así, puesto que en japonés ambas formas pueden aparecer con adverbios que expresen duración pero en español el imperfecto no (2014: 1048), salvo que se interprete como una acción habitual. La autora lo demuestra con los siguientes ejemplos:

(132) 昨日私は三時間図書館で勉強した。

Kinoo watashi wa sanjikan toshokan de benkyooshita.

Ayer yo TOP tres horas biblioteca LOC estudiar-PAS

Ayer yo estudié tres horas en la biblioteca.

(133) 昨日私は三時間図書館で勉強していた。

Kinoo watashi wa sanjikan toshokan de benkyooshiteita.

Ayer yo TOP tres horas biblioteca LOC estudiar-CON-PAS

*Ayer yo estudiaba tres horas en la biblioteca.

En efecto, no es posible expresar en español *ayer estudiaba en la biblioteca tres horas*, y la traducción adecuada de ese ejemplo japonés sería *ayer estuve estudiando en la biblioteca tres horas*. De esta forma, mantenemos el aspecto Durativo sin recurrir al imperfecto. Retomaremos la tesis de Yamamura en la sección de propuesta didáctica, ya que esta autora ha enfocado sus investigaciones también a la enseñanza de ELE.

IV.2.1.4. Contraste con el pretérito pluscuamperfecto

Hasta ahora hemos analizado fundamentalmente la forma *-ta* en relación con el pretérito indefinido, el perfecto y el imperfecto. Sin embargo, no son los únicos tiempos de pasado que merecen atención. En español existe el pretérito pluscuamperfecto para indicar que una acción pasada es anterior a otra también pasada. ¿Pero cómo se expresa esto en japonés? Cuando en una oración aparece un pasado subordinado a otro pasado con complementos verbales solo se puede interpretar como anterior, no como simultánea (Ogihara 1996: 239). Por tanto, podemos afirmar que la forma *-ta* también puede corresponder al pretérito pluscuamperfecto. Observemos un ejemplo:

(150) ジョンはマリが病気だったと言った。

Jon wa Mari ga byookidatta to itta (*ibíd.*)

John TOP Mary SUJ enferma-PAS que decir-PAS

John dijo que Mary había estado enferma.

Al no ser posible la interpretación simultánea, debemos emplear el pluscuamperfecto para traducir adecuadamente el ejemplo al español. Por el contrario, para obtener una interpretación simultánea, debería usarse la forma no pasada en la oración subordinada, como en la oración siguiente:

(151) ジョンはマリが病気だと言った。

Jon wa Mari ga byookida to itta

John TOP Mary SUJ enferma-PRES que decir-PAS

John dijo/ha dicho que Mary estaba enferma.

Asimismo, el marcador *-te iru* en japonés también puede indicar un aspecto diferente con respecto a la forma *-ta*, de una forma equiparable al pretérito pluscuamperfecto en ciertos ejemplos. Como ya habíamos visto, el adverbio *moo* (ya) dificulta en algunos contextos la presencia de la forma *-ta*, de igual manera que el adverbio *ya* dificulta la presencia del pretérito indefinido en español. Observemos un ejemplo:

(152) 太郎は9時に空港に着いた。花子はもう空港に着いていた。

Taroo wa kuji ni kuukoo ni tsuita. Hanako wa

Taro TOP a las 9 LOC aeropuerto LOC llegar-PAS Hanako TOP

moo kuukoo ni tsuiteita. (Ogihara 1996: 14)

ya aeropuerto LOC llegar-CON-PAS

Taro llegó al aeropuerto a las nueve. Hanako ya había llegado al aeropuerto.

Ni en japonés se acepta el uso de *-ta* en lugar de *-te ita* en la segunda oración, ni en español se permite el pretérito indefinido en lugar del pluscuamperfecto. Apoyándose en un ejemplo muy similar a este Shirai afirma que este uso de *-te iru* denota un pasado del pasado (1998: 664), que en efecto correspondería al pretérito pluscuamperfecto. No obstante, este hecho ocurre solamente en determinados contextos, y no es posible equiparar el pretérito pluscuamperfecto con la forma *-te ita* en todos sus usos. En efecto, no olvidemos que la forma *-te iru* y por extensión *-te ita* corresponden a una forma continua o progresiva, de manera que un ejemplo como el siguiente no es posible que equivalga al pretérito pluscuamperfecto:

(153) 花子は昨日のパーティーで太郎と踊っていた。

Hanako wa kinoo no paatii ni Taroo to odotteita.

Hanako TOP ayer GEN fiesta LOC Taro con bailar-CON-PAS

Hanako estuvo bailando con Taro en la fiesta de ayer.

En (153) *-te ita* adopta su significado progresivo y por tanto corresponde a la perífrasis *estar + gerundio* en pasado, en este caso en pretérito indefinido.

IV.2.1.5. Usos secundarios

A continuación trataremos algunos de los usos secundarios de la forma *-ta* que señalaba Hasegawa (1998: 2). Resulta sumamente interesante que el japonés permita expresar la petición de una confirmación al oyente con la forma *-ta*, al igual que sucede con el pretérito imperfecto en español. En estos casos, tanto el japonés como el español presuponen un conocimiento previo del hablante, indicado por el uso de la

forma pasada en lugar del presente –forma *-ta* en el caso del japonés e imperfecto en el caso del español–. Observemos unos ejemplos⁷¹:

(134) 君の名前は何だったっけ？

Kimi no namae wa nani dattakke?

Tú GEN nombre TOP qué COP-PAS

¿Cómo te llamabas?

(135) 君たちは映画館に行きたかったんだよね？

Kimitachi wa eigakan ni ikitakattanda yo ne?

Vosotros TOP cine LOC ir-VOL-PAS-COP PF

¿Vosotros queríais ir al cine?

En ambos casos, el hablante indica que posee un conocimiento previo –por ejemplo que conocía el nombre pero no lo recuerda, o que se ha comentado algo sobre ir al cine– pero desea obtener una confirmación sobre dicha información.

Sin embargo este no es el único uso especial de la forma *-ta* que guarda ciertas semejanzas con los imperfectos modalizados. Hemos mencionado que a pesar de ser un fenómeno algo discutido, parece que la forma *-ta* puede expresar cortesía en algunos casos. No debería sorprendernos que tanto el japonés como el español empleen una forma pasada para expresar cortesía, pues este es un recurso que encontramos en otros idiomas como por ejemplo el inglés (*Could you open the window?*) o el italiano (*volevo chiedervi un'informazione*). En efecto, Watts señala, a partir de un estudio de House y Kasper (1981) sobre el inglés y el alemán, la forma pasada como expresión de cortesía (2003: 183). Podría considerarse que formular una petición empleando el pasado es menos directo y por tanto menos impositivo para el oyente, y ese es el motivo de que se utilice para indicar cortesía. Sin embargo, si observamos esta cuestión con detenimiento, parece que este uso de la forma *-ta* se encuentra más próximo al imperfecto de confirmación que al de cortesía. Esto es así puesto que el uso japonés aparece fundamentalmente con preguntas y a menudo se emplea para pedir confirmación al oyente, mientras que el imperfecto de cortesía en español se utiliza frecuentemente con peticiones.

⁷¹ Agradecemos a Saeko Takahashi la sugerencia de estos ejemplos.

Asimismo, en japonés parece estar restringido a contextos formales cuando denota cortesía, como hemos dicho, mientras que el imperfecto de confirmación no presenta esta restricción necesariamente. Sin embargo, cuando simplemente se pide una confirmación en japonés, tampoco es imprescindible que el hablante se exprese con cortesía, como demuestra el ejemplo (135). No obstante, parece existir otra diferencia más entre ambos idiomas. En español, el imperfecto de confirmación puede englobarse dentro del imperfecto de conocimiento previo, ya que se pide confirmación sobre cosas que el hablante ya conocía –y o bien quiere asegurarse o bien las ha olvidado–. Por el contrario, aunque en japonés suele indicarse lo mismo que en español, no parece necesario que el hablante tenga una información previa, puesto que es posible utilizar esta forma para preguntar a un desconocido su nombre por primera vez, por ejemplo. A pesar de las diferencias, podemos considerar que el imperfecto de confirmación en español y este uso de la forma *-ta* resultan lo suficientemente semejantes como para que los alumnos japoneses puedan entenderlo fácilmente.

Por otra parte, hemos observado que otro uso secundario de la forma *-ta* es expresar que el hablante se ha dado cuenta súbitamente de algo. A pesar de que ciertos ejemplos podrían traducirse con un imperfecto modalizado, consideramos que no es correcto considerar que ambos usos son correspondientes. Detengámonos brevemente en esta cuestión. Observemos de nuevo los ejemplos de este uso propuestos por Ogihara (2014: 11):

(36) あった、あった!

Atta, atta!

Estar-PAS estar-PAS

¡Estaba aquí!

En este caso, el hablante encuentra de repente algo que estaba buscando, y el hecho de que sea una aparición súbita del objeto propicia el uso de la forma *-ta*. En español podría traducirse simplemente utilizando el presente (*¡está aquí!*), pero también el pretérito imperfecto. ¿Qué diferencia existe entre ambos? ¿Podría considerarse que el imperfecto es un imperfecto modalizado de sorpresa?

Muchos gramáticos españoles destacan un uso del imperfecto que denominan de sorpresa. Sin embargo, en este trabajo hemos demostrado que tan solo se puede usar cuando nos sorprendemos porque algo contradice el conocimiento previo que poseíamos de la situación. De este modo, consideramos más adecuado incluir el imperfecto de sorpresa dentro del imperfecto de conocimiento previo. Esta es precisamente la diferencia entre el uso del presente y el imperfecto en español. La sorpresa del hablante puede ser la misma, pero con el imperfecto se indica que poseíamos un conocimiento sobre el paradero del objeto, que puede confirmarse o no (*mira, estaba ahí, donde te había dicho o estaba en mi bolsillo, qué raro*). Por el contrario, en japonés no parece necesario que exista un conocimiento previo, y por tanto otro tipo de ejemplos de la forma *-ta* en este uso no resultan traducibles por un pretérito imperfecto, como sucede a continuación:

(37) あっ、バスが来た。

A basu ga kita (Ogihara 2014: 11)

Ah autobús SUJ venir-PAS

Ah, viene el autobús.

En este ejemplo, el hablante está esperando al autobús y de repente ve cómo se acerca. En español, por mucho que se sorprenda el hablante por la llegada del vehículo, es imposible usar el pretérito imperfecto –así como ningún otro tiempo del pasado con este uso–. Este motivo nos lleva a considerar que el uso de *-ta* al darse cuenta de un hecho súbitamente no es equiparable al del imperfecto modalizado, ya sea de sorpresa o de conocimiento previo.

Por último, en lo que respecta a la función imperativa de *-ta*, no nos resulta posible encontrar un equivalente adecuado en español, pues los tiempos de pasado no se emplean normalmente para dar órdenes. Sin embargo, la idea de perfectividad que aporta el uso de *-ta* puede equipararse a la del participio en órdenes indirectas. Nos referimos a ejemplos como *quiero ver tu cuarto recogido en cinco minutos*. No obstante, es perfectamente posible emplear un participio con el imperativo (*ten tu cuarto recogido en cinco minutos*), por lo que esta observación parece no ser una adecuada comparación con el imperativo *-ta*. Por otra parte, podría argumentarse que esta perfectividad a la hora de dar órdenes, es decir, para referirse a un futuro

inmediato es similar al uso del pretérito perfecto con valor de futuro que hemos analizado. De ser así, podría ser una útil analogía para explicar este uso el perfecto. Sin embargo, la forma *-ta* imperativa es compatible con verbos imperfectivos como *esperar*, pero el perfecto con valor de futuro no.

Aprovechemos la mención al perfecto con valor de futuro para detenernos brevemente en esta cuestión. En lo que respecta al valor de futuro del pretérito perfecto, no hemos encontrado un equivalente en japonés. Sin embargo, tomando un ejemplo de Mikami (1963: 17), Martin señala que la forma *-ta* puede referirse al futuro, aunque en su opinión sería mejor incluir este uso dentro del considerado *darse cuenta súbitamente de algo* (1991: 603). El ejemplo en concreto es el siguiente:

(136) 次の日曜は約束がありました。

(...) tsugi no nichiyoo wa yakusoku ga arimashita.

próximo GEN domingo TOP cita SUJ existir-PAS

El próximo domingo tengo una cita.

Podría considerarse que se utiliza la forma pasada porque la cita se ha concertado en pasado, a pesar de que vaya a ocurrir en un futuro. No obstante, el verbo empleado en japonés equivale a *haber, existir* de manera que parece hacer referencia al momento en el que la cita se producirá y no a cuando se ha fijado. De ser así, se podría establecer un paralelismo similar con lo que sucede con el verbo *quedar* en español, que como ya hemos tratado suele aparecer en pretérito perfecto porque la cita se fija en pasado, pero se acompaña de complementos temporales de futuro porque la cita sucederá en ese momento, como por ejemplo *he quedado con María mañana a las cinco*. En las gramáticas de japonés consultadas no hemos encontrado mayor referencia a este fenómeno, por lo que consideramos que su importancia no es excesiva.

Ya que hemos mencionado un uso secundario del pretérito perfecto, a continuación nos gustaría detenernos brevemente en comentar ciertos usos modalizados del pretérito imperfecto y sus posibles equivalentes en japonés. Previamente hemos observado cómo el pretérito imperfecto es el tiempo de pasado empleado para relatar ciertas ocurrencias irreales, como los sueños o los juegos infantiles. Estos usos reciben el nombre de imperfecto onírico e imperfecto lúdico.

¿Qué ocurre en japonés? ¿Se utilizaría también la forma *-ta* en este tipo de ejemplos? Desgraciadamente en japonés no parece existir una forma especial de relatar sueños o juegos infantiles, a diferencia del español. En el caso de los sueños, se comportan del mismo modo que los relatos reales, y la forma *-ta* se alterna en las oraciones subordinadas con la forma no pasada *-ru* dependiendo de la finalización o no de la acción. Observemos unos ejemplos:

(137) ブラッド・ピットと結婚する夢を見た。

Buraddo Pitto to kekkonsuru yume o mita.

Brad Pitt con casarse-PRES sueño OD ver-PAS

He soñado que me casaba/me iba a casar con Brad Pitt.

(138) ブラッド・ピットと結婚した夢を見た。

Buraddo Pitto to kekkonshita yume o mita.

Brad Pitt con casarse-PAS sueño OD ver-PAS

He soñado que me había casado con Brad Pitt.

Como se puede apreciar, en japonés la elección de una forma u otra no está condicionada por el hecho de que la narración sea de un sueño, sino que como ya hemos mencionado, sigue las mismas reglas que las oraciones subordinadas. En el primer ejemplo, la forma no pasada indica que la acción de casarse no se había completado. Por el contrario, la forma *-ta* señala que ya se había producido, lo que en español correspondería a un pluscuamperfecto onírico. Obviamente, esto constituye una marcada diferencia con el español, que no permite otra forma que no sea el pretérito imperfecto o el pluscuamperfecto para la narración de sueños.

Sucede algo similar con los juegos infantiles. En español, uno de los usos modalizados del imperfecto es el llamado imperfecto lúdico, que –como su propio nombre indica– relata juegos. Sin embargo, el japonés tampoco parece poseer una forma especial de relatar juegos infantiles, puesto que se puede emplear la forma no pasada, como en el siguiente ejemplo:

(139) 僕は父だ、君は母だ。

Boku wa chichi da, kimi wa haha da.

Yo TOP papá COP-PRES, tú TOP mamá COP-PRES

Yo era el papá y tú (eras) la mamá.

Ambos verbos corresponden a la cópula en forma no pasada. Por el contrario, en español no sería adecuado emplear el presente y debe usarse el pretérito imperfecto. Observemos un par de ejemplos más, correspondientes a *vamos a jugar a que tú eras un ladrón*:

(140) 君が泥棒だったとして遊ぼう。

Kimi ga doroboo datta to shite asoboo.

Tú SUJ ladrón COP-PAS hacer-TE-jugar-EXH

Vamos a jugar a que tú eras como un ladrón.

(141) 君が泥棒役で遊ぼう。

Kimi ga doroboo yaku de asoboo.

Tú SUJ ladrón papel jugar-EXH

Vamos a jugar, tú tienes el papel de ladrón.

En ambos casos, el verbo *jugar* aparece en forma exhortativa, correspondiente a una invitación al estilo de *juguemos*. Sin embargo, en el primer caso sí encontramos la cópula en forma *-ta* mientras que en (141) se emplea el sustantivo *yaku*, *papel*.

IV.2.2. Expresiones y perífrasis

A continuación nos ocuparemos en examinar brevemente algunas de las expresiones del japonés relevantes al pasado que hemos tratado en el capítulo previo, y sus equivalentes en español. Comencemos por la expresión *koto ga aru*. Puesto que se emplea para expresar experiencias, parece adecuado equipararla con ese uso del pretérito perfecto en español:

(142) 花子はマドリッドへ一度行ったことがある。

Hanako wa Madoriido e ichido itta koto ga aru.

Hanako TOP Madrid LOC una vez solo ir-PAS experiencia-PRES

Hanako solo ha ido a Madrid una vez.

Sin embargo, no es la única forma en japonés que se utiliza para hablar de experiencias, ya que *-te iru* en ocasiones también tiene un uso experiencial, como ocurre en el ejemplo siguiente:

(143) 花子は一度だけパエリャを作っている。

Hanako wa ichido dake paerya o tsukutteiru.

Hanako TOP una vez solo paella OD preparar-CON-PRES

Hanako solo ha hecho paella una vez.

Ya hemos visto que una diferencia existente entre *-te iru* en su significado de experiencia y *koto ga aru* parece radicar en que *-te iru* permite que el referente del sujeto esté muerto pero *koto ga aru* no (Ogihara 1998: 50). Pues bien, ¿qué sucede en estos casos en español? Como ya sabemos, la experiencia por lo general se expresa en pretérito perfecto:

(144) a. María nunca ha estado en Japón.

(145) a. Juan ha escalado el Everest.

Si el sujeto ha muerto, ¿puede poseer una experiencia? ¿La expresaríamos en pretérito perfecto? Para intentar dilucidar esta cuestión, observemos un par de ejemplos en español:

(144) b. *María murió y nunca ha estado en Japón.

(145) b. *Juan murió el año pasado. Antes de morir, ha escalado el Everest.

Las oraciones resultantes son cuanto menos, extrañas. Parece que a pesar de que expresemos experiencias, si el sujeto ya no existe, en español se prefiere emplear el pretérito indefinido, resultando oraciones como las siguientes:

(144) c. María murió y nunca estuvo en Japón.

(145) c. Juan murió el año pasado. Antes de morir, escaló el Everest.

No debemos confundirnos con otros ejemplos en español en los que el pretérito perfecto es correcto aunque nos refiramos a personas que fallecieron hace tiempo, como el siguiente:

(146) Lope de Vega ha escrito más de mil obras.

En este caso, en nuestra opinión personal, no se utiliza el pretérito perfecto para indicar que Lope de Vega tenga la experiencia de haber escrito tantas obras, sino que se expresa que haber escrito esas obras tiene una relevancia en el presente, fundamentalmente porque se conservan y podemos leerlas, o porque es una contribución notable a la literatura en español. Insistimos, de nuevo, en que otros ejemplos no son aceptables, como sucede en:

(147) ¿Lope de Vega nunca ha viajado a Japón.

Esta frase se percibe como extraña porque el pretérito perfecto parece chocar con el hecho de que Lope de Vega no esté vivo en la actualidad. Por tanto, desde este punto de vista, parece más adecuado comparar este uso del pretérito perfecto con la expresión japonesa *koto ga aru*, en lugar de *-te iru* con significado de experiencia. Esto resulta especialmente importante si observamos ejemplos como (72) en el capítulo anterior que se consideran un uso de experiencia de *-te iru* pero resultan incorrectos en pretérito perfecto. Asimismo, *-te iru* posee otros muchos usos además del de experiencia, y muchos de ellos no pueden corresponder a los usos del pretérito perfecto español. Estos usos serán tratados más adelante.

Antes de terminar el tratamiento de *koto ga aru* nos gustaría retomar los ejemplos que aportamos en la parte del análisis de la lengua japonesa para indicar una comparación más con los verbos de pasado en español:

(45) スペインに行ったことがあります。

Supein ni itta koto ga arimasu

España LOC ir-PAS experiencia-PRES

He ido a España/ tengo la experiencia de haber ido a España

- (46) それまでスペインに行ったことがありませんでした。

Sore made supein ni itta koto ga arimasen deshita

Eso hasta España LOC ir-PAS experiencia-NEG-PAS

Hasta entonces no había estado en España (nunca).

El primer ejemplo está en no pasado mientras que el segundo está en pasado. Esto guarda un paralelismo con el uso del pretérito perfecto en el primero pero el pluscuamperfecto en el segundo. Debemos mencionar sin embargo que el verbo *ir* en japonés aparece en ambos casos en forma *-ta* porque lo exige la expresión *koto ga aru*. A pesar de eso, como ya hemos dicho, en español se utiliza el pretérito perfecto y el pluscuamperfecto para traducir el verbo *ir*. Se trataría de un caso de pluscuamperfecto de afirmación implícita, que ya tratamos en la sección correspondiente. Gracias a esta distinción en japonés cabría esperar que los alumnos japoneses no tuvieran dificultades con esta diferencia entre los tiempos españoles.

Una vez concluido el análisis de *koto ga aru*, pasemos a otra expresión japonesa. En lo que respecta a *-te shimau*, no encontramos un equivalente total en español, puesto que las perífrasis verbales que implican compleción no transmiten adecuadamente el matiz negativo que puede poseer *-te shimau*. Sin embargo, consideramos que su traducción correspondería siempre a un pretérito perfecto, puesto que este tiempo verbal indica que existe una relación con el presente, y el matiz negativo de *-te shimau* es ciertamente una relación de la acción pasada con el momento del habla. Observemos dos ejemplos:

- (148) ケーキを全部食べてしまった。

Keeki o zenbu tabeteshimatta.

Tarta OD todo comer-completamente-PAS

Me he comido la tarta entera.

- (149) あっ、忘れちゃった。

A, wasurechatta.

Ah, olvidar-completamente-PAS

Ah, se me ha olvidado.

En (148), se usa la forma *-te shimau* porque la acción de comer ha sido terminada y se ha realizado completamente. A pesar de que en español el verbo *he comido* transmite que la acción ha terminado, no es obligatorio que se haya terminado la tarta entera (*he comido una pizca de tarta*). Sin embargo, en japonés existe un matiz adicional, generalmente negativo, como por ejemplo un matiz de vergüenza por haberse comido una tarta entera. Este significado no es posible transmitirlo simplemente con el tiempo verbal en español, de manera que resultaría necesario añadir algún elemento adicional. El segundo caso igualmente implica en japonés un matiz negativo, ya que el hablante se siente perjudicado o frustrado por la acción. Sin embargo, al tratarse de acciones terminadas, el uso del pretérito imperfecto en español sería imposible en estos casos.

IV.2.3. Forma *-te iru*

Continuemos con el análisis de la forma *-te iru*. Como ya hemos visto, Ogihara señala que esta forma en algunos de sus usos en japonés implica que se produce un estado resultante en presente (1998: 3), por lo que considera que su traducción más adecuada es un participio en lugar de un tiempo pasado. Sin embargo, en otros casos no resulta adecuado y recurre al equivalente del pretérito perfecto en español. Recordemos el ejemplo que tratamos previamente:

(66) 太郎は十軒も家を建っている。

Taroo wa jukkenmo ie o tateiru (1998: 4)

Taro TOP más de 10 casas OD construir-CON-PRES

Taro ha construido más de 10 casas.

Ogihara lo presenta enmarcado en un diálogo en el que un hablante pregunta por una persona idónea para construir su casa y otro le contesta que Taro es una buena opción porque ha construido más de diez casas. Ogihara afirma que el estado que se expresa con esta oración es que Taro es un buen constructor. Por tanto, en ese diálogo no sería aceptable sustituir el ejemplo mencionado por otro con la forma *-ta* en lugar de *-te iru*, como el siguiente:

(152) 太郎は十件も家を立てた。

Taroo wa jukkenno ie o tateta (1998: 5)

Taro TOP más de 10 casas OD construir-PAS

Taro construyó más de diez casas.

Ogihara señala que aquí simplemente se describe un hecho pasado sin relacionarlo con la situación presente (*ibíd.*). En la variedad de español analizada en este trabajo sería igualmente preferible el uso del pretérito perfecto al del indefinido en un ejemplo de este tipo:

(153) -¿Quién podría construirnos la casa?

-Taro es una buena opción. Ha construido más de diez casas.

Si se expresara *construyó más de diez casas* se entendería bien que esa construcción tuvo lugar en un momento lejano del pasado, o bien que Taro ya no se encuentra entre nosotros, lo cual contradice que sea una buena opción como constructor. En cualquier caso, solo el pretérito perfecto transmite la idea de que la construcción de las casas es relevante en el presente, por ejemplo porque demuestra la habilidad de Taro como constructor.

¿Sería correcto, pues, equiparar este uso del pretérito perfecto en español con el de *-te iru* en japonés? A pesar de que en ciertos ejemplos la correspondencia es adecuada, en muchos otros no lo es. En primer lugar, la forma *-te iru* no es compatible con los predicados estativos:

(154) *太郎はいい学生だっている。

*Taroo wa ii gakusei datteiru

Taro TOP bueno estudiante COP-CON-PRES

Taro ha sido un buen estudiante.

Como se puede apreciar, el ejemplo (154) es agramatical. Este tipo de oraciones deberían aparecer con la forma *-ta* si nos queremos referir al pasado:

(155) 太郎はいい学生だった。

Taroo wa ii gakusei datta

Taro TOP bueno estudiante COP-PAS

Taro ha sido/fue/era buen estudiante.

En segundo lugar, como ya hemos visto, algunos autores consideran que puesto que se hace referencia al estado resultante, es más adecuado traducir estos ejemplos con un participio. Asimismo, esta forma, al igual que la forma *-ta*, tiene una función adjetival que no posee el pretérito perfecto en español:

(156) 死んでいる犬

shindeiru inu

morir-CON-PRES

un perro muerto

En efecto, en este ejemplo solo se podría utilizar el pretérito perfecto en español si construyéramos una oración subordinada de relativo (*el perro que ha muerto*), pero el uso de un participio es más cercano a la estructura original japonesa. Este tipo de ejemplos adjetivales serán tratados más adelante.

Por otra parte, recordemos que algunos ejemplos con la forma *-te iru* en japonés deben traducirse por un pretérito indefinido en español, como sucedía con el ejemplo (72) *Natsume Sooseki wa 1867nen ni umareteiru*: *Soseki Natsume nació en 1867*. Sin embargo otros ejemplos con esta forma no permiten ser equiparados a un pasado, como sucede en (157):

(157) 人があそこで死んでいる。

Hito ga asoko de shindeiru (Ogihara 1998: 2)

Persona SUJ ahí LOC muerto-CON-PRES

Hay una persona muerta ahí.

Por tanto, no consideramos adecuado equiparar esta interpretación de *-te iru* al pretérito perfecto cuando hablamos de experiencias, ya que probablemente confundiría a los alumnos japoneses.

IV.2.4. Oraciones subordinadas

Anteriormente hemos visto que en las oraciones subordinadas en japonés la forma pasada y no pasada pueden alternarse para establecer diferencias relativas a cuándo se produce la acción, es decir, simultáneamente o anteriormente a la acción principal. Por supuesto, esta es una clara diferencia con el español, que emplea otros recursos como por ejemplo el uso del pretérito imperfecto para indicar simultaneidad. En las oraciones de relativo en japonés ocurre un fenómeno similar. Retomamos el ejemplo (14) que ya habíamos utilizado en el capítulo anterior:

(14) 太郎はあそこで今泣いている男を昨日見た。

Taroo wa asoko de ima naiteiru otoko o kinoo mita (Ogihara 1996: 154)

Taro TOP ahí ahora llorar-CON-PRES hombre OD ayer ver-PAS

Taro vio ayer al hombre que está llorando ahí ahora.

Recordemos que en este ejemplo, gracias a los complementos adverbiales, la oración subordinada se puede interpretar como simultánea con el momento del habla y no con el verbo principal, que está en forma pasada. Mientras que en japonés el verbo solo puede estar en forma pasada o no pasada, en español contamos con más tiempos verbales. Esto permite que los adverbios no sean tan necesarios como en japonés para situar adecuadamente las diversas oraciones en la línea temporal. Si eliminamos los adverbios, la diferencia entre el presente y el pretérito imperfecto es suficiente para que sepamos cuándo ha ocurrido cada acción –al menos en relación con el resto de acciones–. Observemos el siguiente par de ejemplos:

(158) a. Taro vio al hombre que está llorando.

b. Taro vio al hombre que estaba llorando.

En el primer caso, el presente nos indica que el hombre llora en el momento del habla, y no cuando Taro lo vio en pasado. Por el contrario, el pretérito imperfecto del segundo ejemplo hace que se interprete como simultáneo al pasado de *ver*, es decir, el hombre estaba llorando cuando Taro lo vio, pero no en el momento del habla.

A pesar de que en este trabajo no entraremos en consideraciones alejadas del pasado, resulta importante señalar, como destaca Ogihara (1996: 157), que el japonés carece de artículos, que deben añadirse a las traducciones de los ejemplos. La elección de un artículo determinado o indeterminado contribuye a que la interpretación de la oración varíe ligeramente. Para apreciar mejor esta diferencia observemos el siguiente par de ejemplos:

- (159) a. Taro vio al hombre que estaba llorando en la fiesta.
b. Taro vio a un hombre que estaba llorando en la fiesta.

En el primer caso, es posible entender que la acción de ver y la de llorar ocurrieran en pasado pero no simultáneamente. Por ejemplo, *Taro vio ayer al hombre que estaba llorando en la fiesta de la semana pasada*. Sin embargo el uso del artículo indeterminado parece indicar que ambas acciones sí son simultáneas.

Acabamos de señalar una diferencia entre ambos idiomas, como es la existencia de artículos en español, que permite indicar una determinada interpretación que es difícil de señalar en el otro lenguaje. Pues bien, en relación con esta idea, otro problema con el que nos encontramos es que la topicalización de ciertos elementos en japonés produce matices diferentes que parecen imposibles de reproducir en español sin añadir información adicional a la oración. Este fenómeno se aprecia claramente en el siguiente par de ejemplos propuesto por Ogihara (1998: 45):

- (160) この部屋は前にマイケル・ジャクソンが泊まっている。

Kono heya wa mae ni Maikeru Jakkuson ga tomatteiru

Esta habitación TOP antes Michael Jackson SUJ quedarse-CON-PRES

En esta habitación se ha hospedado Michael Jackson antes.

- (161) マイケル・ジャクソンは前にこの部屋に泊まっている。

Maikeru Jakkuson wa mae ni kono heya ni tomatteiru

Michael Jackson TOP antes esta habitación LOC quedarse-CON-PRES

Michael Jackson se ha hospedado en esta habitación antes.

Las traducciones aportadas son nuestras. A pesar de que en español se podrían apreciar ciertos matices distintivos entre ambas oraciones, no son similares a los que se producen en japonés. En español se podría argumentar que el tema es diferente, y por tanto en el primer caso se habla de la habitación y se indica que Michael Jackson se ha hospedado allí, pero podría haberse hospedado otra persona famosa, mientras que en el segundo caso se habla del cantante que podría haberse hospedado en otro lugar. Sin embargo, las traducciones literales de Ogihara son las siguientes⁷². Para el primer caso propone *esta habitación está en el estado de haber tenido a Michael Jackson como huésped (por tanto, todo el mundo quiere hospedarse allí)*. En el segundo caso considera que se interpreta *Michael Jackson está en el estado de haberse hospedado en esta habitación (Esto sugiere que le gusta este tipo de habitación)* (ibíd.). A pesar de que según los postulados de Ogihara la primera oración es una experiencia, en español no sería posible adjudicarle una experiencia a una habitación, a excepción de que recurramos a una personificación (*esta habitación ha visto tiempos mejores, esta habitación ha sufrido mucho*) e incluso en estos casos sería debatible si se trata realmente de una experiencia. Este hecho parece indicar que la forma *-te iru* tiene en ciertos sentidos menos limitaciones semánticas que el pretérito perfecto.

Continuemos con el análisis del comportamiento de la forma *-ta* en oraciones subordinadas. Hemos podido observar que existen ciertas restricciones relativas al uso de la forma pasada y no pasada con conjunciones como *ato de* y *mae ni*. En lo que respecta a la conjunción temporal japonesa *ato de* (*después*), hemos explicado que requiere verbos en la forma *-ta*. Por el contrario, en español *después de* no precisa de verbos en pasado, y cuando el sujeto de la oración principal y el de la subordinada son distintos se utiliza una forma del subjuntivo:

(162) Salió después de que María le diera el regalo.

(163) Fuimos a cenar después de que Paco saliera del trabajo.

Sin embargo, un ejemplo similar a los anteriores en japonés debe utilizar la forma *-ta* en la oración subordinada:

⁷² Obviamente Ogihara las traduce al inglés y no al español, de manera que la traducción presentada ha sido realizada por nosotros a partir de la traducción inglesa del gramático japonés.

(164) 太郎は由美に会った後で帰りました。

Taroo wa Yumi ni atta ato de kaerimashita

Taro TOP Yumi OI encontrarse-PAS después regresar-PAS

Taro volvió a casa después de haber visto/ver a Yumi.

Este ejemplo no sería gramatical si el verbo *atta* apareciera en forma no pasada, pero podría traducirse utilizando un infinitivo tanto simple como compuesto. En ejemplos de este tipo en español, en caso de que el sujeto sea el mismo y se utilice el infinitivo, no es obligatorio el uso de un infinitivo compuesto, como se observa en este par de ejemplos:

(165) a. Salió a jugar después de terminar los deberes.

b. Salió a jugar después de haber terminado los deberes.

Esto parece indicar que en español el hablante puede elegir si desea reforzar la idea de que la acción ha sido terminada anteriormente. Recordemos que en japonés también es posible expresar la idea de *después de* con la expresión *-te kara*, que no requiere un verbo en pasado sino en la forma *-te*. No obstante, la diferencia entre *ato de* y *-te kara* no es similar a la que existe en español al usar un infinitivo simple o compuesto, puesto que como ya hemos mencionado la diferencia en japonés es que *-te kara* enfatiza la secuencia de acciones.

Al contrario que *ato de*, *mae ni* (*antes*) requiere que el verbo aparezca en forma no pasada. Observemos el siguiente ejemplo:

(166) 母が料理を作る前に、出かけます。

Haha ga ryoori o tsukuru mae ni, dekakemasu.

Madre SUJ comida OD hacer-PRES antes salir-PRES

Saldré antes de que mi madre haga la comida.

El verbo *tsukuru* (*preparar, hacer*) aparece en forma *-ru* y sería incorrecto si estuviera en forma *-ta*. ¿Qué ocurriría en japonés si se deseara indicar que la acción que acompaña a *mae ni* está terminada? La forma *-te iru* en un ejemplo como (167)

mantendría su interpretación progresiva y no transmitiría el matiz que estamos buscando:

- (167) 母が料理を作っている前に、出かけます。

Haha ga ryoori o tsukutteiru mae ni, dekakemasu

Madre SUJ comida OD hacer-CON antes salir-PRES

Saldré antes de que mi madre esté haciendo la comida.

Por tanto, sería necesario emplear una expresión que marque que la acción ha terminado, como *-te shimau* o *owaru*:

- (168) 母が料理を作ってしまう前に、出かけます。

Haha ga ryoori o tsukutteshimau mae ni, dekakemasu

Madre SUJ comida OD hacer-completamente-PRES antes salir-PRES

Saldré antes de que mi madre esté haciendo la comida.

Con verbos puntuales como *morir*, tanto la forma *-te shimau* como la forma *-ru* se pueden utilizar sin apenas variación en el significado:

- (169) 映画は、犬が死んでしまう前に/死ぬ前に、-

Eiga wa, inu ga shindeshimau mae ni/shinu mae ni, -

Película TOP perro SUJ morir-completamente-PRES antes/morir-PRES antes

妹はもう泣いていた。

imooto wa moo naite ita.

hermana TOP ya llorar-CON-PAS

Antes de que el perro de la película hubiera muerto/muriera, mi hermana ya estaba llorando.

En (169), podemos apreciar que la forma *-ru* puede referirse al momento en el que el perro moría, y a pesar de que no indique necesariamente que la acción haya concluido, se puede interpretar así por lo puntual de *morir*.

Previamente, en el análisis del pasado en japonés hemos observado unas construcciones en japonés que Ogihara (2004) denomina relativas adjetivales y hemos

comprobado que en ciertos casos corresponden a los participios en español, como se puede apreciar en los siguientes ejemplos:

(170) 死んだ人

shinda hito

morir-PAS persona

un muerto

(171) 倒れた木

taoreta ki

caer-PAS árbol

árbol caído

En ambos ejemplos, el verbo en forma *-ta* se antepone al nombre para modificarlo como si se tratara de un adjetivo. Sin embargo, en otras ocasiones podemos utilizar un participio español pero en japonés no se consideraría una relativa adjetival, como ocurre en el siguiente ejemplo:

(172) 男が買った CD は人気がある。

Otoko ga katta CD wa ninki ga aru.

hombre SUJ comprar-PAS CD TOP popularidad SUJ haber-PRES

El CD comprado por el hombre es popular.

El CD que compró el hombre es popular.

Ofrecemos dos traducciones posibles del ejemplo (172), a pesar de que en japonés se consideraría una oración de relativo y no una relativa adjetival. Por otra parte, existen ejemplos de relativas adjetivales en japonés para las que no es posible encontrar un participio en español, como en el siguiente ejemplo:

(173) 帽子をかぶった人形

booshi o kabutta ningyoo (Ogihara 2004: 53)

sombrero OD llevar-PAS muñeca

La muñeca que lleva un sombrero.

Para poder utilizar un participio en español deberíamos “invertir” la oración y expresar *el sombrero llevado por la muñeca*. De lo contrario, la única manera de mantener una estructura similar sería parafraseando la oración con *la muñeca portadora de sombrero*. La existencia de este tipo de ejemplos dificulta que podamos afirmar con rotundidad que las relativas adjetivales corresponden a los participios españoles, puesto que como hemos visto esto no sucede en todos los ejemplos.

Consideramos que a la luz de los ejemplos tratados, ha quedado suficientemente demostrado que resulta extremadamente difícil establecer una equivalencia estable entre muchas de las formas japonesas y los tiempos del pasado del español. Asimismo, hemos observado que en japonés, al igual que en español, los adverbios o complementos temporales ayudan a la hora de seleccionar una interpretación u otra. Por ejemplo, en el caso de la forma *-te iru*, la interpretación progresiva puede acompañarse de *ima (ahora)* mientras que la resultativa elegiría adverbios que no hagan referencia al momento del habla:

(174) ジョンは今食べている。

Jon wa ima tabeteiru (Ogihara 1998: 19)

John TOP ahora comer-CON-PRES

John está comiendo ahora.

(175) ジョンは今朝きちんと食べている。

Jon wa kesa kichinto tabeteiru (*ibíd.*)

John TOP esta mañana adecuadamente comer-CON-PRES

John ha comido muy bien esta mañana.

El segundo ejemplo recibiría la interpretación de experiencia. Esto nos obliga a traducir ambas frases de manera distinta en español, con el fin de respetar adecuadamente sus interpretaciones diferentes. No obstante estos adverbios no parecen estar restringidos a situaciones temporales que incluyan el presente, como ocurre con los que acompañan típicamente al pretérito perfecto en español. De este modo, el ejemplo anterior podría parafrasearse con *ayer* en lugar de *esta mañana* en

japonés y mantendría la forma *-te iru*, pero en español utilizaríamos el pretérito indefinido en lugar del perfecto:

(176) ジョンは昨日きちんと食べている。

Jon wa kinoo kichinto tabeteiru

John TOP ayer adecuadamente comer-CON-PRES

John comió muy bien ayer.

A pesar de que el japonés mantiene la interpretación de experiencia, en español no podemos emplear un pretérito perfecto, como ya hemos demostrado. Este tipo de ejemplos manifiestan que la presencia de adverbios y otros complementos temporales en ocasiones dificulta la comparación entre formas verbales japonesas y tiempos del español.

Por otra parte, hemos observado que *ima (ahora)* se combina con la interpretación progresiva, sin embargo, la resultativa no lo excluye completamente, puesto que un resultado en presente puede producirse en el momento del habla, como en el siguiente ejemplo:

(177) 彼は今倒れている。

Kare wa ima taoreteiru (Ogihara 1998: 18)

Él TOP ahora caer-CON-PRES

Él está tirado [en el suelo] (como resultado de haberse caído)

En ejemplos como este, debemos entender el sentido total de la oración para poder traducirla adecuadamente y, por tanto, para poder establecer una correspondencia entre un tiempo verbal del español.

En otras ocasiones no son los adverbios los que indican el sentido de la oración, sino que es la adición de elementos, como por ejemplo un complemento locativo, la que fuerza un cambio de interpretación. Así ocurre en los siguientes ejemplos adaptados de Shirai⁷³ (2000: 335):

(178) 太郎は結婚している。

⁷³ A su vez, Shirai tomó los ejemplos de Kudo (1995: 119).

Taroo wa kekkonshiteiru
Taro TOP casarse-CON-PRES
Taro está casado.

(179) 太郎は明治神宮で結婚している。

Taroo wa meijijinguu de kekkonshiteiru
Taro TOP templo Meiji LOC casarse-CON-PRES
Taro se ha casado en el templo Meiji.

Mientras que (178) recibe una interpretación resultativa, el segundo ejemplo la recibe de perfecto. La traducción al español refleja dicha diferencia, pero como podemos observar, dificulta que podamos afirmar con rotundidad que la forma *-te iru* corresponda a algún tiempo verbal concreto.

IV.2.5. Adjetivos

Una vez tratadas las distintas formas verbales del japonés, pasaremos a analizar los adjetivos y su comparación con el español. Como ya hemos visto, los adjetivos japoneses se conjugan al igual que los verbos. Este hecho permite que planteen los mismos problemas que la conjugación de los verbos, puesto que no resulta fácil distinguir a qué tiempo verbal en español corresponderían. Observemos unos ejemplos:

(180) 先生はとても親切だった。

Sensei wa totemo shinsetsu datta
Profesor TOP muy amable COP-PAS
El profesor era/fue/ha sido muy amable.

(181) 試験はあまり難しくなかった。

Shiken wa amari muzukashikunakatta
Examen TOP no muy difícil-NEG-PAS
El examen no era/fue/ha sido muy difícil.

Previamente hemos podido observar que algunas diferencias entre los tiempos de pasado del español pueden ser reflejadas en cierto modo distinguiendo entre la forma *-ta* y la forma *-te iru*. Sin embargo, los adjetivos no permiten conjugarse en la forma *-te iru/-te ita*, de manera que las diferencias entre la forma *-ta* y estas otras formas no son aplicables en este caso. Esto supone una diferencia clara con el español, como señala Yamamura (2014: 1050), puesto que nos encontramos con que dos oraciones diferentes en español corresponderían a una sola en japonés:

(182) よい天気だった。

Yoi tenki datta.

Bueno tiempo COP-PAS

Hacía buen tiempo/ Hizo buen tiempo.

En este caso, es imposible construir una oración como **yoi tenki datteita*, puesto que es agramatical. En español, con el tiempo meteorológico normalmente se emplea el verbo *hacer* y no *ser*, pero no resulta difícil encontrar un ejemplo con un adjetivo y *ser* que implique un significado parecido y pueda aparecer en forma continua:

(183) La temperatura estaba siendo muy agradable últimamente.

Debemos mencionar asimismo que en español se utilizan los verbos *ser* o *estar* frecuentemente con adjetivos, y esta dualidad verbal permite una mayor combinación con distintas formas de la conjugación, al contrario que en japonés. Por ejemplo, en japonés no puede conjugarse un adjetivo en forma continua o progresiva, mientras que en español a pesar de que el verbo *estar* tampoco es compatible con la forma continua, *ser* sí lo es, como acabamos de ver, pudiendo encontrar ejemplos como el siguiente:

(184) Juan está siendo muy bueno hoy.

Como se puede apreciar, no existe ninguna restricción en este caso, aunque no obstante es preciso señalar que el verbo *ser* en forma continua suele interpretarse como *comportarse de manera ADJ* y no como indicador de una propiedad. Este tipo

de ejemplos, por supuesto, también pueden aparecer en pasado, como en el caso siguiente:

(185) Juan estaba siendo muy bueno hasta que ha tirado la papilla al suelo.

Estas distinciones en las que entra en juego el par *ser/estar* resultan sumamente interesantes, pero se alejan del tema que nos ocupa. Sin embargo, mencionaremos que en japonés, para expresar algo parecido a los ejemplos que acabamos de presentar, debería utilizarse un verbo en lugar de un adjetivo –para hacer posible el uso de la forma *-te iru–*, como sucede en la siguiente oración:

(186) しっかり行儀している。

Shikkari gyooogishiteiru.

Bien comportarse-CON-PRES

Está portándose muy bien.

IV.2.6. Recapitulación

Con esta última puntualización damos por concluido el contraste entre el sistema de pasado del japonés y el del español. Para finalizar esta sección ofrecemos un breve resumen de los puntos anteriormente expuestos más destacables. En primer lugar, la forma pasada del japonés podría corresponder a cualquiera de los cuatro tiempos principales de pasado del español dependiendo del contexto en el que se encuentre. Este hecho dificulta enormemente el contraste entre ambas lenguas puesto que debemos atender a cada caso particular. En principio, podría parecer adecuado considerar que el pretérito indefinido y la forma *-ta* se comportan de forma similar, pero la forma *-ta* admite un uso habitual cuando aparece con complementos que así lo indiquen, mientras que en español se prefiere el pretérito imperfecto. No obstante, algunas diferencias aspectuales entre el pretérito indefinido y el imperfecto se ven reflejadas por la dualidad de la forma pasada y no pasada en oraciones subordinadas en japonés, empleándose la forma pasada para acciones que han finalizado. Sorprendentemente, el imperfecto de confirmación encuentra un paralelismo muy acertado en uno de los usos secundarios de la forma *-ta*.

Si nos centramos en los tiempos compuestos del español, concretamente en el pretérito perfecto y el pluscuamperfecto, el panorama tampoco ofrece equivalencias exactas. A pesar de que tanto *ya* como *todavía* en español son compatibles con el pretérito perfecto, en japonés la forma *-ta* no puede emplearse con *mada* (*todavía*). Esto dificulta que podamos equiparar este tiempo verbal con la forma *-ta*. Por otro lado, relatar experiencias puede realizarse tanto con la expresión *koto ga aru* como con el uso experiencial de la forma *-te iru*. En el caso del español, se emplearía el pretérito perfecto, que en este uso se aproxima más a *koto ga aru* que a la forma *-te iru* por varias razones. Asimismo, la forma *-te ita* puede cobrar un uso de pasado anterior a otro pasado, que ciertamente parece corresponder a la perfección con el pluscuamperfecto. Sin embargo, otros usos de esa misma forma japonesa en nada se asemejan a los del tiempo compuesto, y, por tanto, no sería procedente afirmar que ambos son completamente equivalentes.

Por último, en lo que respecta a los adjetivos, no es posible en japonés conjugarlos en forma *-te iru*, de manera que resulta complicado dilucidar a qué tiempo verbal de pasado correspondería un adjetivo japonés en forma pasada. Por otra parte, tanto la forma *-ta* como *-te iru* pueden en ocasiones funcionar como relativas adjetivales, estando más cercanas a los participios españoles que a verbos en oraciones relativas.

Solo resta examinar brevemente las formas no pasadas que pueden utilizarse en ambos idiomas para referirse al pasado. La mezcla en narraciones de tiempos de pasado con tiempos de presente parece ser común tanto en japonés como en español. Ikegami destaca que el japonés permite la aparición de recursos que resultarían extraños o incorrectos en otras lenguas como el inglés, como por ejemplo que los verbos en presente en una narración en pasado aparezcan en porcentajes elevados o que en una misma oración se mezclen tiempos pasados y presentes (2008: 242). Todo esto es igualmente posible en español, como se puede observar en las siguientes frases:

(187) Me despierto y veo que la habitación tenía una gotera y estaba cayendo agua.

(188) Ayer fuimos al parque y de repente Juan me dice: ¿quieres casarte conmigo?

En efecto, en la lengua hablada, parece que los hablantes pueden saltar del pasado al presente sin excesivas complicaciones, puesto que no hay confusión en que lo relatado pertenece al pasado a pesar de que el hablante utilice el tiempo presente. Ikegami relaciona este fenómeno en japonés con la técnica literaria conocida como corriente de conciencia (o monólogo interior), que resulta natural para un hablante nativo japonés, puesto que la proyección de uno mismo en un personaje de la historia es parte de la técnica inherente en la tradición narrativa japonesa (2008: 243). Concluimos de esta forma la sección dedicada al contraste entre el sistema de pasado del español y el del japonés.

IV.3. Previsión de errores

Una vez contrastados ambos idiomas, es posible enunciar una previsión de errores que resultará probable que cometan los alumnos japoneses. Cabría preguntarse si el análisis contrastivo permite realizar una previsión de los errores o si más bien se trata de una predicción sobre la interlengua (Krzyszowski 1990: 236), pero en este trabajo hemos adoptado la posición de considerar los errores como desviaciones de la norma y por lo tanto no nos detendremos en esta cuestión. En concreto, en esta sección de previsión de errores nos referiremos a las partes de la gramática española que podrán suponer mayores dificultades para los alumnos japoneses. De este modo, deseamos recalcar que se trata tan solo de una previsión de posibles errores, lo que no significa que todos los alumnos japoneses vayan a cometer dichos errores necesariamente. Por tanto, para observar qué errores ha cometido un grupo de estudiantes reales, remitimos a los resultados del análisis de errores realizado en nuestra investigación.

Asimismo, debemos tener presente que el hecho de que una segunda lengua tenga estructuras diferentes de la lengua materna no garantiza necesariamente que vayan a producirse errores, puesto que es posible que los alumnos, al ser conscientes de esa diferencia, elijan utilizar menos frecuentemente y con más cuidado dichas estructuras concretas, lo que propiciaría un bajo nivel de errores (Gass y Selinker 2008: 106). En efecto, la interferencia de la lengua materna no parece ser el factor más relevante en la adquisición de una segunda lengua en adultos (Brown 2007: 73).

Sin embargo, en principio, aquellas estructuras diferentes o inexistentes en la lengua materna podrán resultar más difíciles de aprender en una segunda lengua.

Una de las principales dificultades a la hora de aprender a diferenciar los distintos tiempos verbales del español corresponde a la diferencia entre el imperfecto y el indefinido. Esta diferencia supone un obstáculo no solo para los estudiantes japoneses, sino para todos aquellos estudiantes que no posean una distinción similar en su lengua materna. En el caso concreto de los alumnos japoneses, siguiendo los datos obtenidos en el contraste gramatical, podemos predecir que les será difícil asociar el pretérito imperfecto a la expresión de habitualidad. Consideramos que este será un punto en que se deberá insistir puesto que en japonés la forma pasada es capaz de expresar tanto habitualidad como acción puntual. A este respecto, es preciso mencionar que existen expresiones en japonés que resaltan que una acción es habitual, y por tanto el propio concepto de habitualidad presumiblemente no resultará extraño para los alumnos, pero será necesario que la asocien con el pretérito imperfecto y no con el indefinido.

Sin embargo, es probable que no tengan excesivos problemas para distinguir el uso de ambos tiempos en oraciones subordinadas cuando se emplea el indefinido para acciones que ya han sucedido y el imperfecto para acciones que no han finalizado todavía –bien porque no han sucedido o se encuentran en proceso–. Esto podría ser así porque el japonés realiza una distinción similar empleando la forma pasada en el primer caso y la no pasada en el segundo. No obstante, a pesar de que es posible encontrar alguna similitud entre ciertas diferencias entre el imperfecto y el indefinido y algunas expresiones o estructuras gramaticales japonesas, no podemos afirmar que exista una total correspondencia entre una forma concreta en japonés y un tiempo de pasado español. Por tanto, deberá tratarse la diferencia entre ambos tiempos con detalle en la clase de ELE.

Por otra parte, la forma *-ta* no parece tener restricciones con complementos temporales del mismo modo que el pretérito indefinido y el perfecto, que por lo general se combinan con indicadores de tiempo que no incluya el presente en el caso del indefinido y lo contrario en el perfecto. Sin embargo, hemos observado ejemplos de ambos tipos de marcadores temporales con la forma *-ta*. Este será un punto en el que deberemos insistir en la clase de ELE, puesto que es posible que los alumnos no

sean conscientes en principio de la diferencia en la elección del tiempo de pasado entre *ayer* y *esta mañana*.

Como hemos visto, no existe una forma verbal completamente equivalente al pretérito pluscuamperfecto en japonés, ya que la forma *-ta* es suficiente puesto que se interpreta de manera obligatoria como no simultánea a otra forma pasada. Esto puede provocar que en ocasiones los alumnos de español elijan un pretérito indefinido en lugar del pluscuamperfecto. No obstante, la forma *-te ita* expresa anterioridad a un pasado en algunos de sus usos, de manera que aunque no sea equivalente al pluscuamperfecto, los alumnos japoneses sí tienen una estructura que se comporta en cierto modo de manera similar. Por tanto, consideramos que no les resultará difícil entender la noción de un pasado anterior al pasado, aunque es posible que en ocasiones elijan el pretérito indefinido de manera incorrecta si en japonés resulta posible utilizar *-ta* en lugar de *-te ita*. Sin embargo, la gramática española permite que en algunos casos se utilice el pretérito indefinido en lugar del pluscuamperfecto a pesar de que la acción sea anterior a otra pasada (como por ejemplo en *María se comió el bocadillo que llevó Paco*, en lugar de *que había llevado Paco*), lo que podría mitigar la aparición de errores.

En lo que respecta a los usos modalizados del pretérito imperfecto, se pueden esperar errores en casi todos exceptuando quizás el imperfecto de cortesía y el de confirmación, que como ya hemos visto encuentra un equivalente en cierto modo en determinados usos de la forma *-ta*. El llamado imperfecto de confirmación puede resultar fácil de comprender a los alumnos japoneses, puesto que existe un equivalente en su lengua con la forma *-ta* para pedir confirmación de un hecho o situación. No obstante, otros usos modalizados como el imperfecto lúdico y el onírico no corresponden a ninguna forma especial en japonés, de manera que se puede prever que los alumnos tendrán dificultades para utilizarlos.

Por último, como ya hemos visto, los adjetivos en japonés tienen una conjugación propia y al ser predicados estativos no son compatibles con todas las formas verbales. Sin embargo, en español por lo general se usa el verbo *ser* o *estar*, que se puede combinar con más formas, como por ejemplo la continua en el caso de *ser*. Los cinco tiempos de pasado en español no parecen presentar ninguna restricción necesariamente con los verbos *ser* o *estar*, mientras que en japonés solo se emplearía la forma *-ta* pero no *-te iru* o *-te ita*. Consideramos que esta diferencia puede provocar

que los alumnos japoneses tiendan a escoger un determinado tiempo del pasado en español para todos los casos con adjetivos, y no sean conscientes de la diferencia entre, por ejemplo, *era*, *fue* y *ha sido*.

CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE ERRORES

V.1. Introducción: Análisis de errores

No resulta posible comenzar el análisis de errores sin antes haber definido y delimitado claramente lo que se puede considerar un error. Sin embargo, previamente debemos tratar lo que significa el propio análisis de errores. Se trata de un modelo de investigación que estudia sistemáticamente los errores de los aprendientes de una segunda lengua (Santos Gargallo 1993: 75). Santos Gargallo define de la siguiente manera los objetivos que debería tener un análisis de errores:

El propósito general de un análisis de errores se concreta en la identificación, descripción y explicación de aquellos rasgos de la producción lingüística de un hablante no nativo que se alejan de la norma culta de la lengua meta y que podrían obstaculizar una actuación lingüística adecuada y/o correcta en una determinada situación de comunicación intercultural; así, las conclusiones derivadas del análisis podrán y deberán servir para proponer procedimientos didácticos que permitan reducir la presencia cuantitativa y cualitativa de formas no deseadas en la interlengua. (2008: 396)

Se encuentra relacionado en cierto sentido con el análisis contrastivo. Wardhaugh divide dicho análisis en dos versiones: fuerte y débil. Este autor afirma que la versión fuerte es impracticable y no es realista, pero sí concede utilidad a la versión débil (1970: 124). La primera versión considera que es posible predecir los errores de los aprendientes mediante el análisis contrastivo del sistema de dos lenguajes, mientras que la segunda se limita a la explicación de algunos de los errores y las similitudes entre los sistemas examinados (1970: 124-126). El análisis de errores y el contrastivo parecen estar interconectados, ya que como afirma Wardhaugh, en la versión débil se parte de la evidencia lingüística de inferencias –lo que sería un análisis de errores– y se usa dicha evidencia para explicar las diferencias y similitudes entre los dos sistemas –es decir, un análisis contrastivo– (*ibíd.*). Para Selinker, tanto el estudio del análisis de errores como el del análisis contrastivo sirven para varios propósitos útiles, entre los cuales encontramos comprobar empíricamente la validez de hipótesis sobre la interlengua, aumentar la profundidad y amplitud de las

explicaciones de la interlengua o aportar herramientas analíticas para conjuntos de datos tanto nuevos como antiguos (1992: 139).

Si nos centramos en un contexto más actual, encontramos que el análisis de errores puede beneficiarse de enfoques modernos, especialmente recurriendo a la lingüística de corpus. Sánchez Rufat enumera las numerosas ventajas que los corpus informatizados y su tratamiento nos ofrecen, como por ejemplo permitir aumentar el tamaño de la muestra analizada con el fin de extraer datos que se escaparían de otro modo al lingüista, una recogida de datos sistemática que mejore su tratamiento posterior, la existencia de un contexto que permita verificar los datos, la posibilidad de realizar estudios de distribución y frecuencia, etc. (2015: 77-78). Nuestra investigación ha contado con un tratamiento informatizado en parte, como se explicará más adelante, puesto que aunque la etiquetación y análisis del corpus se ha realizado de manera manual, el recuento de los datos obtenidos se ha hecho mediante la ayuda de programas y medios informáticos.

V.2. Concepto de error e Interlengua

Comencemos dirigiendo nuestra atención al concepto de interlengua. Fue enunciado por primera vez por Selinker en 1969, y desde entonces ha sido adoptado por numerosos autores. Para Selinker, la interlengua consiste en un sistema lingüístico basado en el *output* que resulta de los intentos de producción de un hablante no nativo en la lengua meta (1972: 214). Concretamente, este autor afirma lo siguiente:

We focus our analytical attention upon *the only observable data to which we can relate theoretical predictions*: the utterances which are produced when the learner attempts to say sentences of a TL⁷⁴. This set of utterances for most learners of a second language is not identical to the hypothesized corresponding set of utterances which would have been produced by a native speaker of the TL had he attempted to express the same meaning as the learner. (*ibíd.*)

Como bien dice Selinker, estos dos conjuntos de expresiones –la interlengua de un estudiante y el habla de un nativo– no son iguales, y pueden ser comparados. Es preciso puntualizar que Selinker especifica que se refiere a los aprendientes de una

⁷⁴ Con TL, Selinker se refiere a *target language*, o lengua meta.

lengua que no han alcanzado un dominio a nivel nativo de la misma, es decir, la gran mayoría de estudiantes.

En la bibliografía suele definirse el error como una desviación de la norma de la lengua meta, y no solo se refiere a los aspectos lingüísticos sino también a los pragmáticos o socioculturales (Santos Gargallo 2008: 392-393). Para Corder, los errores en el habla fundamentalmente pueden ser de dos tipos: no sistemáticos y sistemáticos. El primero, que se produce igualmente en el habla de los nativos, y que podríamos considerar *faltas (mistakes)*, está provocado por el cansancio, estados emocionales, o lapsus de memoria. No suponen un reflejo de nuestro conocimiento del lenguaje y por lo general pueden ser corregidos ya que el hablante se da cuenta inmediatamente. Sin embargo, los errores sistemáticos son una evidencia del sistema usado por el aprendiente –su interlengua– y su progreso en el aprendizaje (1981: 10). Este segundo tipo de errores es relevante para el profesor ya que si los analiza sistemáticamente, le mostrarán el progreso del aprendiente hacia su meta, a la vez que aportan evidencias de cómo se aprende un lenguaje. Además, Corder señala la gran importancia de los errores para el propio aprendiente, ya que cometer errores es un recurso para aprender, puesto que se trata de una estrategia para probar hipótesis sobre la lengua meta (1981: 11).

Pueden encontrarse errores en la interlengua de los estudiantes por transferencia de su lengua materna o de otra segunda lengua. Baralo señala que la transferencia se produce normalmente en “casos en los que la lengua meta presenta un rasgo marcado mientras que en la LM⁷⁵, por el contrario, la estructura equivalente es menos marcada, más constante, más universal” (1999: 46). Es decir, aquellos aspectos que existan en la L2 pero no en la lengua materna, o que sean diferentes en ambas lenguas pueden provocar errores por transferencia. Como hemos visto en el capítulo IV, la gran diferencia tipológica entre el español y el japonés hace que sea necesario prestar atención a las posibles transferencias. Sin embargo, Selinker destaca que la transferencia no es un proceso de “todo o nada”, es decir, no todos los procesos y estructuras de la lengua materna son igual de susceptibles a ser transferidos (1992: 207). Asimismo, es importante mencionar que la transferencia puede ser positiva además de negativa, ya que las similitudes lingüísticas entre dos lenguas pueden facilitar y promover el aprendizaje (Odlin 1993: 36). De igual modo, debemos notar

⁷⁵ Lengua Materna.

que existen errores que no pueden explicarse por la transferencia de la lengua materna, ya que no provienen de estructuras presentes en dicha lengua (Montrul 2012: 760).

Por otra parte, Santos Gargallo destaca la fosilización como una de las características más relevantes de la interlengua (2008: 394). Con fosilización nos referimos a aquellos errores que corresponden a aspectos gramaticales que ya se han estudiado y practicado (Baralo 1999: 44). Es decir, se trata de un fenómeno por el cual el hablante no nativo presenta una tendencia a conservar reglas o formas erróneas cuya causa principal suele ser la transferencia lingüística (Santos Gargallo *ibíd.*). Selinker puntualiza que estos errores se mantienen en la interlengua sin importar factores como la edad del aprendiente o la cantidad de explicaciones que reciba sobre la lengua meta (1972: 215). Además de la fosilización, los errores pueden ser de muy diversos tipos, como ya hemos visto, y tanto gramaticales como culturales. Sin embargo, nos limitaremos a destacar parte de la clasificación propuesta por Santos Gargallo. Según esta autora, dentro del criterio lingüístico o descriptivo podemos encontrar errores de varios tipos: adición, omisión, selección falsa, colocación falsa y yuxtaposición (2008: 404).

Sean del tipo que sean, consideramos que es necesario enfocar los errores desde una perspectiva positiva, en el sentido de que se deben entender como algo no solo inevitable en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua sino también beneficioso, ya que demuestran que el alumno avanza en la formación de una interlengua propia. Asimismo, el profesor puede aprovechar los errores en sus clases para explicar diversos aspectos de la gramática, como veremos en la propuesta didáctica planteada en el capítulo VI.

En nuestro análisis, se ha seguido el concepto de error previamente planteado, es decir, hemos considerado como error todos aquellos elementos que se encuentran en desacuerdo con la norma del español –en nuestro caso, del español del centro de la Península–. Sin embargo, se han realizado ciertas concesiones, ya que deseábamos dotar a nuestro análisis de errores de varios valores. Por un lado, pretendemos dotarlo de precisión, de manera que hemos preferido no enturbiar los datos de los errores del pasado con otro tipo de errores como los de conjugación, que se han mantenido separados como veremos. Por otro lado, se ha intentado que nuestro análisis fuera justo. Con este término nos referimos a aquellos usos que en principio podrían parecer

erróneos puesto que están en contra de la norma que se enseña en la clase de ELE, pero sin embargo serían perfectamente aceptables en el habla de un hablante nativo⁷⁶. Se ha considerado que señalar estos usos como errores solo porque el hablante no es nativo no resulta la manera ideal de enfocar el análisis, ya que uno de los objetivos es conocer si los informantes son capaces de reconocer usos secundarios de los tiempos verbales o casos ambiguos.

Como vemos, nuestro concepto de error necesita una explicación detallada, que aportaremos a continuación. Sin embargo, antes de proceder a la descripción del concepto de error que hemos seguido en nuestro análisis, debemos exponer el planteamiento de la investigación así como describir el perfil de los informantes que componen la muestra. Por tanto, trataremos estas dos cuestiones a continuación, para posteriormente explicar con detalle el concepto de error empleado en el tratamiento del corpus.

V.3. Planteamiento de la investigación

Nuestra investigación ha sido posible gracias a una estancia de investigación de tres meses en la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio (Tokyo University of Foreign Studies, o TUFS). Asimismo, no podemos dejar de agradecer nuevamente su colaboración a los profesores que tan amablemente han colaborado en la investigación ofreciendo a sus alumnos la posibilidad de formar parte de nuestro grupo de informantes. El objetivo principal de la investigación era la recopilación de un corpus que permita observar la interlengua de los estudiantes japoneses de español y por tanto permita analizar qué fallos cometen en relación a los usos de los tiempos del pasado, así como descubrir qué usos no les plantean dificultades.

Para ello, se ha elaborado una prueba muy simple: hemos pedido a los informantes que redacten unas líneas sobre un tema propuesto usando los tiempos del pasado. Mediante el análisis de dicho corpus pretendemos observar y examinar varios fenómenos. En primer lugar, discernir qué usos de los tiempos verbales resultan más

⁷⁶ Sánchez Rufat y Jiménez Calderón afirman a este respecto que en el tratamiento de corpus se debe seguir un concepto de lengua normativa más descriptivo y prescriptivo, puesto que de esta manera se pueden conocer también los aciertos de los informantes (2013: 186). Asimismo, estos autores destacan la importancia de obtener un corpus similar del habla de nativos para poder compararlo con el corpus de interlengua, pero en nuestro trabajo hemos preferido reservar este análisis para una investigación futura, y por tanto no realizaremos dicha comparación.

problemáticos para los alumnos, detallando cómo son los errores que cometen –es decir, en qué contextos aparecen, qué tipo de palabras los acompañan, etc.–. En segundo lugar, comparar distintos grupos de estudiantes para examinar la evolución de los errores a lo largo del tiempo. En tercer lugar, recopilar datos estadísticos sobre la frecuencia de uso de los tiempos verbales con el fin de que en estudios posteriores pueda ser comparada con la frecuencia de uso de hablantes nativos y determinar en qué grado la interlengua de los alumnos resulta similar al lenguaje de los nativos.

Al considerar que un corpus de interlengua de estudiantes de español podría tener ciertas limitaciones propias debido a la mera forma de recoger los datos, se ha planteado una segunda prueba complementaria: el cuestionario. Consideramos que al pedir a los informantes que escriban sobre un tema concreto, cerramos la posibilidad de comprobar en qué grado conocen usos secundarios de los tiempos verbales, como por ejemplo el imperfecto de cortesía, ya que estos usos no se emplean normalmente en la redacción. Suplir esta falta de información ha sido uno de los motivos por los que hemos creado el cuestionario. Otro de los motivos es poder poner el foco sobre determinadas diferencias entre los tiempos verbales más problemáticos –especialmente el pretérito indefinido y el pretérito imperfecto– y discernir en qué grado y de qué modo son capaces los informantes de diferenciar estos tiempos verbales e identificar en qué contextos se usa cada uno.

Desgraciadamente, nuestra investigación está limitada a la producción escrita, ya que no ha sido posible recopilar un corpus de lenguaje oral. Los datos recogidos permiten analizar la evolución del uso que hacen los informantes de los tiempos de pasado a lo largo del tiempo, pero no se han examinado los mismos informantes en distintos momentos sino que hemos examinado distintos informantes con varios grados de conocimiento de español en el mismo momento. Se trata, por tanto, de un estudio pseudolongitudinal. Nuestra investigación se basa en la metodología del análisis de errores. Esperamos que la información y los datos recogidos así como las conclusiones fruto de esta investigación nos permitan crear una base para futuros estudios sobre el uso del pasado por parte de alumnos japoneses.

V.4. Perfil de los informantes

En esta investigación hemos contado con la colaboración de informantes pertenecientes a tres universidades japonesas: la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio (TUFS), la Universidad Sophia y la Universidad de Kanagawa. Naturalmente, todos los informantes son alumnos universitarios que estudian español, ya sea como asignatura optativa o bien como parte de sus estudios troncales. Fundamentalmente tienen unas edades comprendidas entre los 19 y los 23 años, aunque también han participado informantes mayores de 50 años. Debido a que nuestra investigación consta de dos partes distintas, trataremos los informantes de ambas de forma separada. Por un lado, hemos contado con 148 informantes para la parte de la redacción. Por otro, han participado 33 informantes en la parte del cuestionario. Las dos pruebas no han sido vinculadas, es decir, no es posible saber si un mismo informante ha contestado a ambas puesto que son anónimas. Los datos personales de los informantes que se han recogido son el sexo, la edad, la nacionalidad, la universidad a la que pertenecen, los años que llevan estudiando español y si han estado en una situación de inmersión en un país hispanohablante durante más de seis meses o no.

La tabla que aparece a continuación detalla las edades de los informantes que han participado en la redacción, así como si se han encontrado en situación de inmersión o no:

Edad	Informantes		Total
	No inmers.	Inmersión	
19	48	2	50
20	43	3	46
21	25	2	27
22	7	7	14
23	2	2	4
24	0	1	1
25	1	0	1
29	1	0	1

30	1	0	1
33	1	0	1
50	0	1	1
65	1	0	1

Tabla 7. Edades de los informantes de la redacción.

La siguiente tabla recopila las edades de los informantes que han participado en el cuestionario:

Edad	Informantes		Total
	No inmers.	Inmersión	
20	14	0	14
21	10	0	10
22	2	3	5
23	1	1	2
25	1	0	1
29	1	0	1

Tabla 8. Edades de los informantes del cuestionario.

Los informantes con un nivel más bajo de español han estudiado el idioma durante un año, y el resto de informantes se ordenan por cursos, habiendo estudiado dos, tres o cuatro años. Un número reducido de informantes han indicado que llevan estudiando más de cuatro años, probablemente fuera de la universidad. Para analizar la evolución de los errores, se ha organizado a los informantes en grupos según el tiempo de estudio de español. Dicha organización se tratará con más detalle en los respectivos análisis de ambas partes de nuestra investigación. No nos resulta posible aportar el nivel de los informantes de acuerdo a los niveles dictaminados por el Marco Común Europeo de Referencia ya que en Japón no se sigue este sistema, pero según las estimaciones, los alumnos que han estudiado durante un año tendrían un nivel equivalente al A2, y los alumnos que han estudiado dos años alcanzarían el B1 en competencia. Sin embargo, el estudio de la gramática cobra especial importancia, de

manera que los alumnos del segundo año conocen contenidos gramaticales equivalentes a los de incluso un nivel C2.

La proporción de hombres y mujeres presenta una mayoría de mujeres, puesto que forman un 64,86% del total de informantes de la redacción y el 66,67% del cuestionario, según se detalla en las tablas siguientes:

Grupo	Hombres	Mujeres	Total
G1	22	41	63
G2	10	33	43
G3	7	13	20
G4+	13	9	22
Total	52	96	148

Tabla 9. Número de hombres y mujeres de los informantes de la redacción.

Grupo	Hombres	Mujeres	Total
G2	2	17	19
G3	4	4	8
G4+	5	1	6
Total	11	22	33

Tabla 10. Número de hombres y mujeres de los informantes del cuestionario.

En la información personal que se solicitaba en las pruebas se preguntaba a los informantes si habían estado en un país hispanohablante y cuánto tiempo, con el fin de poder controlar esta variable y observar si influye en los resultados. Ya que hay un número considerable de informantes que indicaban periodos de tiempo muy breves (meros días) de estancias en países hispanohablantes, se ha tomado la decisión de organizar a los estudiantes no de acuerdo a si han visitado un país de habla hispana o no, sino separando a aquellos que han estado más de seis meses en un país hispanohablante. A pesar de que cualquier contacto con el español es sin duda beneficioso para los estudiantes y puede provocar efectos positivos en su interlengua, consideramos que las estancias de menos de seis meses no son un tiempo suficiente

como para provocar una influencia excesivamente grande –especialmente si tenemos en cuenta que, como ya se ha mencionado, la gran mayoría de estancias son viajes vacacionales de muy corta duración–. Sin embargo, estudios como el de Lennon (1990) demuestran que la inmersión durante seis meses es suficiente para provocar efectos comprobables y medibles en la interlengua de los estudiantes. Todos estos motivos nos han llevado a establecer el límite en seis meses para segregar a los alumnos en un grupo que no se considera que haya estado en inmersión y otro que sí lo ha estado.

V.5. Concepto de error seguido en nuestra investigación

Una vez examinado el concepto de error en la bibliografía, tratado el planteamiento de la investigación y establecido el perfil de nuestros informantes, pasaremos a describir el concepto de error que hemos seguido. Como se ha visto anteriormente, los errores pueden definirse de varias formas, pero son considerados, esencialmente, una desviación de la norma. Sin embargo, la amplia variedad de usos que presenta la norma de los tiempos de pasado, que ya ha sido tratada en profundidad en los capítulos del análisis lingüístico, provoca una notable complicación. ¿Debemos mantener los mismos criterios para marcar errores en el discurso de un estudiante de español como lo haríamos en el de un hablante nativo? Observemos un ejemplo: si para un hablante nativo es perfectamente aceptable emitir una oración como *mi hermana ha muerto hace dos años*, reflejando un matiz de emocional de relevancia con el presente, ¿debemos considerar una oración similar pero expresada por un estudiante de nivel inicial como correcta? ¿Ese estudiante conoce acaso el uso especial del pretérito perfecto que está utilizando? ¿O por el contrario sería más razonable suponer que lo desconoce y que por tanto se trata de un error? Dar respuesta a todas estas cuestiones, y otras tantas que han surgido a lo largo de la investigación, es el objetivo de esta sección.

Por otra parte, existen varios errores, como por ejemplo faltas de ortografía, que en nuestra opinión no resultaban pertinentes para nuestra investigación. Debemos limitar de manera evidente y clara hasta qué punto los diversos fenómenos que podemos encontrar en el corpus han sido tratados como relevantes o no en el análisis. En caso de ser estimados como no relevantes, ¿cuál ha sido el motivo que ha

fundamentado dicha decisión? Nos ha parecido esencial detenernos unos minutos en tratar estas cuestiones, con el fin de mantener la total objetividad en nuestro trabajo, puesto que podrían existir criterios diversos sobre el tratamiento y el análisis de errores y estas posturas necesitan ser enfocadas directamente.

Tras haber enunciado estas matizaciones, a continuación describiremos en profundidad el concepto de error que se ha seguido en nuestra investigación así como la manera en la que se han analizado. En primer lugar, debemos puntualizar que el criterio principal para el análisis de errores ha sido, obviamente, el uso de los tiempos de pasado. De esta manera, los ejemplos de verbos en pasado se marcaban bien como correctos o bien como incorrectos de acuerdo a la adecuación de su uso. Esto ha provocado numerosas dificultades relativas a la interpretación de la intención del hablante que serán detalladas a continuación. Con *adecuación de su uso* nos referimos a adecuación a la norma que hemos tratado en nuestro trabajo, que como ya se ha señalado corresponde a la variedad de español del centro de España. Asimismo, hemos tenido muy presente una de las críticas que realiza Solís García a los análisis de errores, ya que esta autora considera que en ocasiones se señalan como erróneos usos que no lo son (2005: 617).

Es preciso que antes de continuar señalemos que en la transcripción del corpus, cada tipo de error analizado se ha marcado con un código de símbolos que facilitan su rápido reconocimiento así como la posibilidad de realizar recuentos automáticos del total de errores mediante el uso de programas informáticos. Por tanto, los errores de uso, por ejemplo, se marcarán con un símbolo diferente del resto de errores que pudiéramos encontrar, y que trataremos a continuación. En la siguiente sección –el corpus recogido y su transcripción– se tratará con detenimiento dicho código y el significado que lleva asociado cada símbolo.

Por otra parte, independientemente de la corrección o no del uso del tiempo verbal, pueden aparecer errores ortográficos, de concordancia con el sujeto o errores en la conjugación. Los errores ortográficos así como el uso –o la ausencia– de tildes no se han considerado en nuestra investigación. La razón de esta decisión es la siguiente. En nuestra opinión, colocar mal una tilde o confundir las letras *c* y *z* no tiene relación alguna con el conocimiento que tengan los informantes sobre los tiempos de pasado. Y es precisamente este conocimiento lo que nos interesa y lo que motiva esta investigación. En otras palabras, el objetivo de nuestro análisis de errores

es esclarecer hasta qué punto dominan los informantes los diversos usos de los tiempos del pasado, y no nos competen otros tipos de conocimientos sobre otras partes de la gramática española o la ortografía del idioma. Puntualizamos que con errores ortográficos nos referimos a todos aquellos que no alterarían la pronunciación de la palabra, a errores de acentuación o a aquellos provocados por la fonética del idioma materno de los informantes —como por ejemplo la confusión entre los fonemas /l/ y /r/ lo que provoca en ocasiones sustitución de la letra *r* por la *l* y viceversa—. Entre los ejemplos de este fenómeno podemos encontrar los siguientes:

fuí a Barcelona **19/M/1a/TUFS/054**⁷⁷

Hizimos amigo con muchos indios **21/F/2a/SOF/087**

*pero no **pudé** tratarme nada* **20/F/2a/TUFS/089**

Como mencionábamos anteriormente, además de los errores ortográficos, pueden aparecer errores en la concordancia y en la conjugación. Nuevamente, bajo nuestro punto de vista este tipo de errores no atañen al conocimiento sobre el uso en sí de los tiempos verbales de pasado, pero debido al interés que suscitan en los análisis de errores, hemos creído oportuno señalarlos en adición a la clasificación previa de los verbos como correctos o incorrectos. De esta manera, es posible encontrar ejemplos de verbos correctos en el uso pero conjugados de manera incorrecta o conjugados en la persona incorrecta, y de igual manera verbos incorrectos en el uso con el añadido de estar incorrectamente conjugados. Los símbolos elegidos para representar estos errores se suman, de manera que resulta sencillo separar los datos de acuerdo a la característica que se desee examinar en un momento determinado. Por tanto, tendremos un cómputo de ejemplos de verbos correctos, y un porcentaje de los mismos contendrán errores en la conjugación y en la persona. Por supuesto, se indicará siempre si en los datos que estamos manejando se incluyen este tipo de fenómenos como errores o no. Como ejemplos podemos encontrar:

*yo **viajó** por Shizuoka* **19/F/1a/SOF/008**

*Me **parecí** que él estaba alegre* **19/F/1a/TUFS/040**

⁷⁷ Las letras y números que acompañan a los ejemplos corresponden al código del informante y reflejan toda su información personal. Se ofrece una explicación en la sección siguiente en la página 302.

A diferencia de los errores ortográficos que no ofrecían ninguna información relevante para nuestra investigación, este tipo de errores –especialmente los relativos a la conjugación– nos aporta información no sobre el uso de los tiempos verbales en sí, sino sobre las posibles dificultades que tengan los informantes al usarlos. Es decir, observar los errores en la conjugación, por ejemplo, nos permitirá conocer qué problemas tienen los alumnos no en el uso, sino *al usar* los tiempos de pasado. No resulta sorprendente que ante la complejidad de la conjugación del pretérito indefinido aparezcan errores frecuentemente, incluso errores que aparecen también en hablantes nativos, como por ejemplo considerar el verbo *andar* como regular. Estos datos resultarán de utilidad al profesor ya que le indicarán qué aspectos concretos de la conjugación necesitan mayor énfasis.

A los errores anteriormente descritos, se suma otro tipo de errores que hemos clasificado como *otros*. Son aquellos que no encajan exactamente en la descripción de los errores según el uso del tiempo verbal o factores como la conjugación, etc. No obstante, este tipo de errores cuenta con muy pocos ejemplos, por lo que serán descritos en su totalidad en la sección posterior. Como ejemplo destacamos ***He buscando una restaurante*** (21/F/1a/SOF/013), en el que la informante ha confundido el participio con el gerundio.

Una vez tratadas las posibilidades en los posibles errores y sus combinaciones en los tiempos verbales de pasado, debemos mencionar los errores en tiempos que no son pasado. En el corpus hemos señalado todos los tiempos verbales en forma personal –es decir, excluyendo infinitivos y gerundios– distintos a los tiempos de pasado con el fin de poder realizar un cálculo del porcentaje que ocupan los pasados sobre el número total de verbos. No hemos marcado ningún error en aquellos tiempos verbales no pasados que deberían ser sustituidos por otro tiempo igualmente no pasado, por ejemplo un futuro que debería ser presente, o un condicional que debería ser presente de subjuntivo. Nuevamente, este tipo de errores no compete a nuestra investigación. Sin embargo, si resultan relevantes e interesantes los errores de tiempos verbales no pasados que sí deberían serlo. Estos casos han sido marcados en nuestro análisis y serán correspondientemente tratados y examinados. Entre los ejemplos podemos mencionar:

*No era la primera vez que **visitar** España 21/F/2a/SOF/070*

*Cuando lo **oye**, me sorprendí mucho 22/F/3a/SOF/*/109*

*Ya **estamos** en septiembre, pero hacía mucho calor 25/M/7a/TUFS/147*

Los errores léxicos no se han tenido en cuenta, ya que consideramos que no resultan relevantes para nuestra investigación de los tiempos de pasado. Por tanto, en el corpus se encontrarán con frecuencia tiempos verbales que han sido marcados como correctos porque se encuentran conjugados en el tiempo adecuado, pero que sin embargo no son correctos léxicamente, es decir, deberían ser sustituidos por otro verbo diferente –manteniendo el tiempo verbal–. Como ejemplos aportamos los siguientes, indicando entre paréntesis el verbo correcto que debería haberse usado:

*Había un grupo de estudiantes que **estaba** haciendo "frisbee"
19/F/1a/TUFS/036*

(estaba jugando con un frisbee)

***tocamos** muchos photos allí 19/M/1a/TUFS/*/056*

(tomamos muchas fotos allí)

*Los he enseñado el japones y me **han aprendido** la lengua de sus países.
65/M/4a/SOF/138*

(me han enseñado la lengua de sus países)

En los tres casos, el tiempo verbal (pretérito imperfecto en el primero, indefinido en el segundo y perfecto en el tercero) es adecuado, pero los verbos seleccionados por los informantes no tienen sentido en la frase, ya que en español no se dice *hacer frisbee* o *tocar fotos*. En el último ejemplo se confunde *aprender* con *enseñar*.

Asimismo, la confusión entre *ser* y *estar* tampoco ha sido señalada como error siempre y cuando el tiempo verbal fuera correcto. Esto se ve reflejado en ejemplos como los siguientes:

*el agua **era** muy limpio 21/F/1a/SOF/013*

Comimos tortillas, zumo de naranja y otras comidas tradicionales de México.

***Eran** muy buenas 19/F/2a/SOF/085*

*Antes de viajar, **eramos** un poco de preocupada* **20/F/2a/TUFS/100**

*Teníamos que preparar la clase porque el profesor **estaba** muy severo*

20/F/2a/SOF/066

*Fue primera vez para mí a visitar esos países así que todas las cosas **estaba** extraordinales allí* **20/F/2a/SOF/078**

*El viaje al país **estuvo** excelente* **21/M/2a/TUFS/092**

Los ejemplos anteriormente expuestos se han considerado correctos en su uso⁷⁸, a pesar de la confusión entre *ser* y *estar*.

Por otra parte, los pronombres no se resaltan en negrita junto con los verbos ni siquiera en los verbos pronominales, y tampoco se señalan como error aunque sean incorrectos o estén ausentes cuando son necesarios. El motivo de esta decisión es el mismo, consideramos que el conocimiento sobre los pronombres no resulta relevante en nuestra investigación. Siempre que la conjugación del verbo sea correcta, el ejemplo no se habrá señalado como erróneo incluso aunque el pronombre esté mal:

*se **reunimos** para despedir un compañero de la clase* **19/F/1a/TUFS/040**

(nos reunimos para despedir a un compañero de la clase)

*Después **movimos** a Aix-en-Provence* **19/F/1a/SOF/007**

(Después nos movimos/fuimos a Aix-en-Provence)

De nuevo, hemos añadido entre paréntesis la forma correcta del verbo. Nótese que el tiempo verbal no cambia, puesto que el elegido por el informante es correcto en estos dos casos.

V.6. Corpus recopilado y pruebas realizadas

Nuestra investigación consta de dos partes separadas: en primer lugar un cuestionario con varias preguntas sobre los tiempos de pasado en español y en segundo lugar una redacción empleando los tiempos de pasado. El cuestionario se ha distribuido solamente entre informantes que poseían un alto nivel de español debido a que su dificultad era mayor. Por el contrario, la redacción se ha realizado en un

⁷⁸ El ejemplo de la informante **20/F/2a/SOF/078** es correcto en el uso pero tiene un error en la persona.

número más amplio de estudiantes ya que cada alumno podía redactar de acuerdo a su capacidad. Trataremos en primer lugar la redacción y el corpus obtenido, incluyendo información relevante para las transcripciones, y en segundo lugar el cuestionario y su proceso de creación.

V.6.1. Descripción de la redacción

La redacción consistía en un ejercicio en el que obviamente se pedía a los informantes que redactaran en español un mínimo de diez líneas sobre uno de los tres temas que se proponían. Puede consultarse un ejemplar de la copia que se entregó a los informantes en el Anexo 2. Consideramos que era no solo beneficioso sino necesario ofrecer una elección de temas ya que, de lo contrario, era posible que algunos informantes tuvieran dificultades a la hora de decantarse por un tema, y podían desmotivarse y no completar la tarea. Los tres temas propuestos son los siguientes:

Un día divertido que pasaste con tus amigos

Un viaje o unas vacaciones interesantes

Habla sobre las clases de español del curso pasado

Se eligieron porque se consideró que podrían resultar interesantes para los informantes y estimularles para que realizaran la redacción satisfactoriamente. Para ayudar un poco más a que no tuvieran problemas con el contenido de las redacciones, cada tema se presentaba acompañado de unas breves sugerencias entre paréntesis. Los dos primeros temas tenían como sugerencia *dónde, con quién, cuándo, etc.* y el tercer tema se acompañaba de *cómo son, los profesores, los libros, cosas que te gustan y no te gustan, etc.* Estas sugerencias se redactaron de forma esquemática con la intención de guiar al informante sin aportarle ninguna pista sobre el tiempo verbal que debía usar, ya que nuestra intención era obtener los datos más naturales posible. De haber escrito sugerencias como *qué hiciste, con quién fuiste, cómo era* los alumnos podrían haberlas utilizado como apoyo para elegir un tiempo del pasado determinado.

La redacción se encabezaba por unas instrucciones redactadas en japonés. A pesar de que los informantes podrían entender instrucciones sencillas en español, se

ha preferido facilitar la tarea con la intención, por un lado, de que no pierdan tiempo leyendo un texto en español y, por otro, de asegurarnos de que se comprenden en su totalidad y sin ambigüedad. Asimismo, ofrecer las instrucciones en la lengua materna de los informantes puede hacer la tarea más atractiva a simple vista, ya que si un alumno no comprende bien el enunciado de entrada, puede perder el interés por la redacción rápidamente, lo que podría afectar negativamente al número de redacciones recogidas. Para facilitar la labor de redacción, en las instrucciones se indica que es aceptable que inventen lo que van a escribir, es decir, no es necesario que aporten datos reales. Con esta puntualización se pretendía vencer la reluctancia que algún alumno pueda tener a narrar hechos de su vida privada –como unas vacaciones– a un extraño. Obviamente para nuestra investigación la veracidad de lo redactado carece de relevancia, puesto que solo nos interesa el uso que los alumnos hagan de los tiempos del pasado. En relación a esto se incluyó otra puntualización en las instrucciones: se alienta a los informantes a usar todos los tiempos del pasado que puedan. De esta manera recalamos la importancia que tienen los verbos para nuestra investigación.

Asimismo, en las instrucciones en japonés se pedía que redactaran un mínimo de diez líneas, puesto que se consideró que era un número equilibrado que permitía obtener datos suficientes sin resultar una imposición demasiado ardua o costosa para los informantes. Al mismo tiempo, dejábamos abierta la posibilidad de que escribieran más si así lo deseaban. No obstante, una mayoría preocupante de los informantes redactó menos de las diez líneas requeridas, por lo que los datos de los que disponemos son más limitados de lo esperado. Por otra parte, a pesar de que en las instrucciones también se especificaba que eligieran uno de los tres temas propuestos, un par de informantes han escrito unas breves líneas sobre cada uno de los temas.

Por último, en las instrucciones se recalca que no se trataba de un examen por lo que no debían preocuparse por cometer errores. Asimismo se matizaba que no era necesario que consultaran sus apuntes o libros ya que el interés de la investigación se centraba en su lenguaje natural. No obstante, ante la pregunta de algún informante se puntualizó que sí podían consultar el diccionario si lo necesitaban. El tiempo concedido a los informantes para la redacción fue aproximadamente dos semanas, por lo que pudieron realizarlas con calma.

Debemos mencionar que existen casos de discrepancias entre los datos que el alumno ha aportado y lo que ha escrito en la redacciones (por ejemplo afirmar que no ha estado en ningún país hispanohablante y a continuación relatar que ha pasado un mes en España). Hemos dado preferencia a los datos indicados por el alumno al inicio de cada encuesta ya que, como ya hemos mencionado, en las instrucciones en japonés se afirmaba que podían inventarse elementos para escribir, y por tanto la redacción puede ser ficticia. Todas las redacciones han sido clasificadas en función de los datos indicados por el alumno, sin tener en cuenta otros factores.

Los datos personales de los alumnos (sexo, edad, etc.) se han recogido de manera estándar, sin reflejar la manera exacta en la que el alumno lo ha escrito ya que algunos lo han hecho en inglés, otros en japonés, y otros en español –algunos de ellos con fallos variopintos como seseo, ceceo o confusión entre l y r–. Cada redacción se ha identificado con un código que contiene los datos del informante. El aspecto de los códigos es el siguiente:

19/F/1a/TUFS/047

22/F/3a/SOF/*/109

22/M/4a/KAN/141

La primera cifra es la edad del informante. A continuación aparece el sexo, indicado con **F** si se trata de una mujer (*female*) y **M** si se trata de un hombre (*male*). Seguidamente aparece el número de años que el informante lleva estudiando español, representado por una cifra seguida de la letra **a**, para diferenciarlo del resto de cifras que se encuentran en el código. La universidad se indica con las siglas **TUFS** para la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio, **SOF** para la Universidad de Sophia y **KAN** para la Universidad de Kanagawa. En el caso de aquellos informantes que hayan realizado estancias de más de seis meses en países hispanohablantes, se añade un asterisco al código. Por último, aparece una cifra que tan solo indica el orden en el que se han organizado las redacciones, pero que es un número único para cada informante, de manera que permite identificar inequívocamente la redacción así como localizarla fácilmente en el anexo según el orden. Por ejemplo, el primer código nos indica que se trata de una mujer de 19 años, que lleva solo un año estudiando español, pertenece a la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio, nunca ha realizado una

estancia de más de seis meses en un país hispanohablante y su redacción es la número 47 del corpus. Para que sean fácilmente visibles, aparecerán siempre destacados en negrita. Estos códigos acompañan también los ejemplos extraídos del corpus, ya que permiten la identificación rápida del informante de manera que se pueda consultar su redacción entera si se desea. El número total de redacciones recopiladas ha sido 193, pero se han descartado 45 por no incluir suficientes datos personales de los informantes, con lo que el número total analizado ha sido 148. Las redacciones nos han permitido reunir un corpus con una extensión de 13020 palabras. Este corpus se encuentra en su totalidad en el Anexo 3.

La transcripción de las redacciones para su inclusión en el corpus se ha realizado sin alterar los originales en ningún caso, manteniendo todos los errores presentes, no solo en la gramática y el vocabulario sino también en la ortografía, por lo que aparecen palabras mal escritas, tildes ausentes o erróneas, así como errores de puntuación. Asimismo se ha respetado la separación en párrafos original y el espaciado, en muchos casos creativo –probablemente para que la redacción se ajustara al número mínimo de líneas requerido—. Cuando alguna palabra era ilegible, en la transcripción aparece señalado como [ilegible].

Para facilitar la tarea al lector, hemos señalado en negrita todos los verbos en pasado (en cualquiera de los tiempos). A esta distinción en negrita se suma el código de símbolos que hemos empleado para etiquetar los verbos en nuestro corpus. En primer lugar, se han marcado todos los verbos conjugados en forma personal, es decir, cualquier verbo salvo que esté en infinitivo, gerundio o participio. Si se trataba de un verbo de pasado en uno de los cinco tiempos examinados en este trabajo, además de estar resaltado en negrita, aparece precedido del símbolo °. Si por el contrario se trata de un verbo en un tiempo diferente que no sea pasado, es precedido del símbolo '. Observemos un ejemplo:

*Sin embargo, me °**agradó** mucho viajar y pasar el año nuevo con amigos
amables y 'es uno de mis recuerdos mejores en España 22/F/4a/SOF/*/127*

Comprobamos que el verbo en pretérito indefinido *agradó* aparece claramente resaltado y acompañado del símbolo correspondiente. El único verbo adicional

señalado es el presente simple *es*, marcado con '. Los infinitivos *viajar* y *pasar* no se han marcado se ninguna forma especial.

El primer paso es señalar simplemente si el verbo es pasado o no, pero el código de símbolos empleado se extiende mucho más en el caso de los verbos pasados. Uno de los aspectos más cruciales del análisis realizado es considerar cada tiempo de pasado correcto en el uso o no. Para indicar esto, tras el símbolo °, aparece el símbolo · en el caso de que su uso sea correcto, o # si es incorrecto.

El año pasado °fui a Okinawa con mi familia 19/M/1a/TUFS/053

También Barcelona °#fue muy bonita 19/M/1a/SOF/016 (era)

Si nos encontramos ante un verbo en pasado que no debería serlo, aparecerá marcado con >. Hemos realizado esta distinción ya que a pesar de que se trata de un error en el uso, no es una confusión entre los distintos tiempos de pasado, como ocurre en el ejemplo anterior en el que se confunde el pretérito indefinido y el imperfecto:

°Fuimos a Shibuya para cenar después de °>terminamos las clases 19/F/1a/TUFS/057

En efecto, aquí nos encontramos con el verbo en pretérito indefinido *terminamos*, que debería ser sustituido por un infinitivo. Otro tipo de errores difícilmente clasificables, que hemos denominado *otros*, se han indicado con el símbolo @, pero la baja frecuencia de este tipo de errores permite que sean tratados uno a uno de manera individual, por lo que recibirán dicho tratamiento en el análisis. Aquellos errores con tiempos verbales que no tengan relación con el pasado (por ejemplo utilizar el presente cuando debería ser un futuro) no se han señalado.

Independientemente de que un verbo sea correcto o no en su uso, pueden aparecer otros errores adicionales, como por ejemplo errores en la conjugación o de concordancia entre el sujeto y el predicado. Hemos denominado estos errores *errores de conjugación* y *errores de persona*, y pueden incluso aparecer combinados en un mismo verbo. El símbolo para los errores de conjugación es \$ y para los de persona &. Cuando aparecen ambos, se ha marcado con \$&. Los siguientes ejemplos ilustran este tipo de errores y su simbología:

Me °.\$robieron mi bolsa en la calle 20/F/2a/SOF/067 (robaron)

*muchas personas °.&decía que India 'carece de seguridad pública
20/F/2a/TUFS/100 (decían)*

Nos °.\$&ponieron bañador 23/M/3a/KAN/124 (pusimos)

Por último, se han añadido una serie de símbolos que siguen al verbo y que tan solo indican el tiempo verbal en el que está conjugado. Estos símbolos son < para el pretérito indefinido, ç para el imperfecto, ^a para el perfecto y = para el pluscuamperfecto. El pretérito anterior presenta una bajísima frecuencia (solo 3 casos), pero se ha señalado con el símbolo ^.

Somos conscientes de que este código de símbolos dificulta la lectura, pero su gran utilidad consiste en que permite un recuento automático rápido para saber con certeza el número total de errores, tiempos verbales, etcétera, de tal manera que la inclusión de la simbología en el corpus resulta crucial. No obstante, debido a la dificultad que pueden presentar para la lectura, hemos decidido no incluirlos a partir de ahora en los casos analizados que se destaquen como ejemplos. La ausencia de símbolos nos parece positiva y necesaria, ya que se ha creído pertinente explicar detalladamente con palabras el tipo de error que estamos tratando en cada caso, lo que hace a los símbolos redundantes. Sin embargo, como acabamos de mencionar, en el corpus aparecen todos los símbolos, de manera que se puede comprobar cómo ha sido analizado cada verbo concreto.

V.6.2. Descripción del cuestionario

El cuestionario sobre los tiempos de pasado se realizó con la intención de suplir la información sobre el uso de los tiempos de pasado que hacen los alumnos, ya que en las redacciones es esperable que no necesiten emplear usos secundarios de los tiempos, entre otros ejemplos. Se puede consultar la copia del cuestionario que se entregó a los alumnos en el Anexo 1. A continuación describiremos en profundidad las preguntas elegidas y la razón de su selección.

La primera dificultad a la que nos enfrentamos en la elaboración del cuestionario es la longitud del mismo. Al ser un trabajo que los alumnos realizaban

voluntariamente, no nos parecía razonable forzarlos a emplear un tiempo excesivo. Un cuestionario demasiado extenso, además de disuadir a los alumnos para que colaboraran, podría ocasionar que aquellos estudiantes que decidieran completarlo terminaran fatigados y sus respuestas no se ajustaran a la realidad de sus conocimientos. En efecto, Dörnyei afirma que solo en circunstancias excepcionales un cuestionario debería superar los 30 minutos para su compleción (2012: 13). Para evitar efectos adversos o un exceso de tiempo, se decidió limitar el cuestionario a dos caras de un folio, que nos pareció una extensión razonable. Esta limitación de espacio supuso un reto ya que el cuestionario debía cubrir adecuadamente todos los usos del pasado posibles.

Nuestro cuestionario está compuesto por tres ejercicios de distinto tipo. El primero consta de veinte cuestiones, el segundo de siete y el tercero tan solo tiene cinco. Las preguntas del cuestionario se tratarán con detenimiento –incluyendo una explicación de la idoneidad y el motivo de su inclusión en nuestra investigación– en la parte del análisis de los datos del cuestionario.

Para facilitar la tarea de los alumnos y la recogida de datos, se redactaron preguntas en las que aparecieran las opciones posibles y los alumnos solo tuvieran que marcar su elección. Tan solo en la última parte se ofrece la posibilidad de que los alumnos corrijan unas frases erróneas de la manera que consideren más adecuada, sin proporcionar opciones. Consideramos que si se presenta un ejercicio con un hueco que el alumno debe rellenar con algún tiempo del pasado conjugado, existe un margen de errores que no son relevantes sobre los conocimientos de los estudiantes sobre los usos y diferencias entre tiempos. Nos referimos a errores en la concordancia entre el sujeto y el verbo y en la conjugación. Podría ocurrir que un alumno supiera que en una frase determinada el verbo debe ir en pretérito indefinido, pero que no reconozca que el verbo tiene una forma irregular y por tanto cometa un error. Casos como el del verbo *andar* ilustran la confusión que podría suceder si encontramos *nosotros andamos*, ya que no sería posible distinguir si el alumno ha elegido el tiempo presente, o si ha elegido el pretérito indefinido pero desconoce la forma correcta *anduvimos* y ha conjugado el verbo como si fuera un verbo regular de la primera conjugación. De hecho, las respuestas de algunos estudiantes al último ejercicio del cuestionario en el que pueden escribir libremente contienen varios errores en la conjugación de los verbos, por ejemplo *tendramos* o *divoricié* (todos estos ejemplos

se tratarán con más detalle en el análisis). Todo ello nos parece razón suficiente para asumir que las ventajas de proporcionar elecciones de verbos ya conjugados a los alumnos superan a los posibles inconvenientes.

Al igual que en las redacciones, en el cuestionario se pedía a los alumnos que proporcionaran información sobre su edad, sexo, nacionalidad, universidad, tiempo que llevan estudiando español y estancias en países hispanohablantes. A continuación, la información sobre cómo rellenar el cuestionario de manera adecuada se ofrece en japonés, para asegurarnos de que los alumnos la comprenden perfectamente y facilitarles su compleción. En esta información se recalca que no se trata de un examen, por lo que no deben tener miedo a equivocarse, y se pide que contesten a todas las preguntas (debemos mencionar que la mayoría de cuestionarios descartados por no haber contestado a todas las cuestiones han sido alumnos que no han visto la segunda cara del folio y han dejado toda esa sección en blanco probablemente por despiste).

Asimismo, se señala que no deben mirar apuntes o libros porque nos interesa su elección natural. Con esta puntualización hemos pretendido conseguir unos resultados lo más naturales posible, es decir, que reflejen fielmente los procesos mentales y las elecciones de los alumnos, y permitirles la interpretación de los ejemplos de manera más libre, ya que de lo contrario podrían buscar oraciones parecidas en sus libros de texto y limitarse a copiar los usos de los tiempos verbales que aparecen allí. En la información también advertimos a los alumnos de que puede haber varias respuestas correctas, pero en ese caso la instrucción es elegir solo una, la que para ellos resulte más natural. De esta manera pretendemos observar si hay alguna tendencia de los alumnos japoneses al empleo de algún tiempo verbal concreto en determinados contextos, o si hay alguna preferencia cuando varios tiempos son posibles. Hemos considerado que permitir que marcaran varias opciones como correctas complicaría mucho la toma de decisiones al realizar el cuestionario, ya que ante cualquier duda muchos alumnos podrían seleccionar las opciones que les parezcan apropiadas, sin que estos datos nos indiquen preferencias. En el caso de que seleccionaran una opción incorrecta y otra correcta, tampoco seríamos capaces de dilucidar si ese alumno es capaz de reconocer los usos adecuados de los tiempos. Por todo ello hemos descartado ofrecer la posibilidad de seleccionar múltiples respuestas.

Se ha recogido un total de 45 cuestionarios, de los que lamentablemente hemos descartado 12 (6 por no tener los datos personales que se pedían y otros 6 por no haber sido completados en su totalidad). El número resultante de cuestionarios debidamente cumplimentados –y útiles, por tanto, para nuestra investigación– ha sido 33 (24 de la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio y 9 de la Universidad de Sophia). Resulta llamativa la baja proporción de alumnos que han realizado el cuestionario. De aproximadamente 200 alumnos de nivel avanzado a los que se les presentó el cuestionario, tan solo 45 lo realizaron. Podríamos suponer que al tratarse de una tarea voluntaria, la desgana sea la causante de la baja participación, pero no ha ocurrido así con las redacciones, escritas por un número superior de alumnos (193 de 290). Ya que escribir una redacción de diez líneas supone más esfuerzo que completar un cuestionario en el que solo hay que subrayar la opción correcta, consideramos que los alumnos no lo han realizado porque han pensado que era demasiado difícil o no han sabido contestarlo. Este hecho en sí mismo es un indicador de la poca confianza que tienen algunos alumnos cuando se enfrentan a usos del pasado desconocidos. Al igual que con las redacciones, los informantes han tenido aproximadamente dos semanas de plazo para responder a los cuestionarios.

Los informantes que han accedido a cumplimentar el cuestionario han sido divididos en tres grupos dependiendo del número de años que hubieran estado estudiando español, al igual que se hizo con los informantes de las redacciones. Sin embargo, ya que el cuestionario requería alumnos de nivel más avanzado que la redacción, no hay ninguno del primer año. Por tanto, la división en grupos es la siguiente:

Grupo	Informantes		
	Total	No inmersión	Inmersión más 6 meses
2 años (G2)	19	19	0
3 años (G3)	8	8	0
4+ años (G4+)	6	2	4

Tabla 11: División en grupos de los informantes participantes en el cuestionario.

Nuevamente, los informantes se dividen en grupos que se han denominado de la misma manera: G2, para aquellos que llevan estudiando dos años, G3, para estudiantes de tercer año, y G4+ para los informantes que han estado estudiando español durante cuatro o más años.

V.7. Dificultades en la clasificación de tiempos verbales y errores

La gran complejidad del sistema verbal de pasado en español ha dificultado enormemente la tarea del análisis de errores. Por mencionar uno de los problemas más sencillos: la conjugación del pretérito indefinido en primera persona del plural de los verbos regulares de la primera y la tercera conjugación es idéntica a la del presente simple. En efecto, sin atender al contexto, es imposible saber si la forma *cantamos* se refiere al presente o al pasado (*hoy cantamos/ ayer cantamos*). ¿Cómo podemos saber, por tanto, si un informante está empleando el pretérito indefinido adecuadamente o por el contrario ha cometido un error y está usando el verbo en presente para hablar del pasado? En esta investigación hemos tomado la decisión de considerar los ejemplos de este tipo como casos de pretérito indefinido, puesto que en las instrucciones y los temas de la redacción quedaba claro que debían escribir usando el pasado. Esto no supondría mayor problema en el caso de los verbos mencionados anteriormente, regulares de primera y tercera conjugación, pero en nuestro corpus hemos encontrado ejemplos de verbos irregulares o de la segunda conjugación que siguen la conjugación del presente, pero se usan en casos en los que se debería usar el pretérito indefinido:

*Fuimos a Shibuya (...) Entramos a un restaurante de Sushi y **comemos** 4 o 5 platos* **19/F/1a/TUFS/057**

*Después, comimos en restaurante y **andamos** la fuera del centro* **22/M/4a/SOF/137**

*Después de comer, **andamos** un poco y **hacemos** compra. Compré una bolsa muy bonita* **20/F/2a/SOF/079**

¿Debemos considerarlos verbos erróneos en presente? ¿O por el contrario resulta más conveniente considerarlos pretéritos indefinidos con errores en su conjugación?

Hemos decidido adoptar la segunda postura y consecuentemente este tipo de ejemplos han sido marcados en nuestro análisis como pretéritos indefinidos con errores de conjugación. El motivo es sencillo, consideramos que la conjugación del indefinido resulta compleja para los estudiantes, por lo que es natural que se produzcan errores (de hecho, un 91,04% de todos los errores de conjugación en nuestro corpus pertenecen a verbos en pretérito indefinido). Los ejemplos demuestran que los informantes saben que deben utilizar el pretérito indefinido, pero confunden la conjugación de algunos verbos. La facilidad que supone la conjugación de muchos verbos en la primera persona del plural en indefinido (nos atrevemos a suponer que los alumnos se alegraron del parecido con el presente cuando la estudiaron) explica que su influencia se extienda a otros verbos, como los irregulares o los de la segunda conjugación, provocando este tipo de errores.

Por otra parte, a la complejidad de la conjugación de los tiempos se suma la dificultad de su uso. Cuando nos referimos a usos correctos en nuestro análisis, nos referimos a usos que siguen la norma explicada en el capítulo I. No obstante, como se ha comprobado, existen usos estilísticos o secundarios de los tiempos verbales de pasado que permiten una gran expresividad, pero, ¿son conocidos por los informantes? Si encontráramos un ejemplo como *el avión salía a las 11*, ¿deberíamos considerar que el informante está empleando el pretérito imperfecto con la intención, por ejemplo, de acercar los hechos al presente, como sucede con el llamado imperfecto periodístico? En ese caso, sería necesario marcar el ejemplo como un uso correcto del pretérito imperfecto. Como explicamos a continuación, este no ha sido el camino seguido.

En nuestro análisis, todos los tiempos verbales han sido examinados y clasificados sin utilizar recursos computerizados o automáticos. Por el contrario, se han analizado uno a uno atendiendo en cada caso al resto de la redacción de cada informante, con el fin de precisar exactamente qué puede considerarse un error y qué entra dentro de la capacidad expresiva del propio informante. En muchos casos, una ambigüedad aparente ha dificultado discernir cuál era exactamente la intención del hablante en su elección de un determinado tiempo verbal u otro. Esto resultaba especialmente crucial puesto que para poder clasificar adecuadamente los ejemplos era necesario decidir si se consideraba que el informante conocía el uso correcto del tiempo verbal o no, y si su intención era obtener una expresión especial al emplear un tiempo verbal aceptable pero poco frecuente. En otros casos, la presencia de errores

léxicos dificultaba la tarea de clasificación de errores puesto que oscurecía la intención expresiva de los informantes.

Tratar todos los ejemplos de tiempos verbales en el corpus uno a uno ha supuesto una ardua labor, fundamentalmente porque en cada caso se debía prestar atención a elementos como el resto de la redacción para decidir si se trataba de un uso correcto o incorrecto no ya según la norma, sino según los propios conocimientos que demostraba el informante y su nivel de español. Podemos mostrar un ejemplo que clarificará este fenómeno al que nos referimos:

*Una de clases que me interesa más es la clase debate de español. El año pasado la disfruté mucho con mis compañeros. (...) Pero todos los viernes **tuvimos** que hacer debate así que la preparación para debate era muy duro*
22/F/3a/SOF/108

Si se tratara de un hablante nativo, la frase *todos los viernes tuvimos que hacer un debate* resultaría gramaticalmente correcta, ya que el hablante estaría usando el pretérito indefinido porque no desea recalcar la habitualidad de los debates, que ocurrían todos los viernes, sino que esa época se encuentra pasada y terminada (*aquel año tuvimos que hacer un debate todos los viernes*). ¿Es esta la intención del informante? Consideramos que no es así, y hemos marcado este ejemplo como un error e indicado que el pretérito indefinido debería ser un pretérito imperfecto, puesto que la frase correcta sería *todos los viernes teníamos que hacer un debate*.

Las decisiones tomadas en la clasificación no han resultado fáciles en absoluto, y por tanto trataremos aquellas dificultades especiales que han surgido durante el análisis. Consideramos que las dificultades muestran un panorama muy colorido que cimienta y apoya los datos obtenidos. Por tanto, nos parece sumamente interesante explicar con detenimiento cuáles han sido las justificaciones que fundamentan la toma de decisiones relativa a la clasificación de los ejemplos como incorrectos o no. A continuación ofrecemos una selección de frases y ejemplos que han resultado problemáticos, y los tratamos uno a uno. Cada ejemplo se acompaña del código de informante para que se pueda consultar la redacción completa en el Anexo 3 si se desea.

*El viaje fue fantástico porque **había** muchos descubrimientos*
22/M/4a/KAN/141

Esta frase resulta problemática porque es difícil clasificar el segundo verbo como erróneo o no sin conocer la intención expresiva real del informante. Si priorizamos el significado léxico, *haber muchos descubrimientos* no es correcto, no tiene sentido. Este hecho nos ofrece dos posibilidades a la hora de corregir la frase: considerar que el error está en el sintagma *muchos descubrimientos* o que está en el verbo:

El viaje fue fantástico porque hicimos muchos descubrimientos.

El viaje fue fantástico porque había muchas cosas interesantes.

Puede ser que el verbo *había* sea correcto porque el informante está realizando una descripción en pasado, pero que *muchos descubrimientos* no lo sea y deba ser reemplazado por un sintagma como *muchas cosas interesantes* o *muchos lugares bonitos* que sí sería aceptable con el verbo *había*. ¿Qué opción de las dos elegimos para corregir la frase –y en nuestra investigación, para clasificar y analizar el verbo en pasado–? En esta ocasión hemos decidido clasificar el verbo como aceptable y correcto gramaticalmente, y por tanto el error estaría en *muchos descubrimientos*. Fundamentamos nuestra decisión porque la frase completa que ha escrito el informante es *El viaje fue fantástico porque había muchos descubrimientos, con mucha gente* y si se eliminara *muchos descubrimientos*, sería perfectamente correcto afirmar *el viaje fue fantástico porque había mucha gente* (eliminando la preposición que acompaña al segundo sintagma). Por tanto, clasificaremos *había* como correcto gramaticalmente porque es un pretérito imperfecto correcto en una frase que no es correcta por otros elementos.

Con frecuencia, en el corpus aparecen ejemplos en apariencia similares, pero que tras el análisis han sido clasificados de manera diferente. Puesto que este fenómeno puede resultar confuso, a continuación trataremos varios ejemplos que ilustran algunos de los motivos que han llevado a la clasificación de dichos ejemplos como erróneos en unos casos y adecuados en otros. Esperamos que estas reflexiones evidencien que en ningún caso la toma de decisiones ha sido aleatoria, sino que cada

error se ha examinado minuciosamente y se han hallado razones objetivas para su clasificación.

Y hizo mucho calor **19/F/1a/SOF/014**

Hizo mucho calor **19/M/1a/SOF/021**

Presentados aislados de su redacción y, por tanto, ausentes de contexto, estos dos ejemplos ciertamente parecen similares. Sin embargo, el primero ha sido considerado adecuado pero el segundo no. El análisis del resto de la redacción de cada informante nos indica que en el primer caso se trata de un verbo correcto porque al principio dice *durante las vacaciones*. Esto constituye un límite temporal claro y terminado, que propicia el uso del pretérito indefinido. Además la informante incluye otros verbos en imperfecto para describir, así que podemos suponer que conoce el uso pero ha decidido no emplearlo en el caso que presentamos. Por el contrario, el segundo informante no utiliza otros verbos en imperfecto lo que no nos permite discernir si conoce suficientemente el uso de los tiempos verbales o no. Por tanto, hemos preferido marcar este ejemplo como un error.

No es necesario recurrir a distintos informantes para encontrar ejemplos de un mismo tiempo verbal en frases muy similares pero en un caso erróneo y en otro correcto:

Los americanos fueron muy altos (...) Los americanos fueron simpáticos y amables. **19/F/1a/SOF/018**

Ante estas frases en apariencia muy similares, podría resultar sorprendente que la primera se marque como incorrecta y la segunda como correcta –y probablemente para el propio informante resultaría igualmente complejo de entender–. Sin embargo, nuestra elección se fundamenta en la siguiente diferencia. En el primer ejemplo, se describe una característica de los estadounidenses en pasado, esto es, que eran altos. En lugar del pretérito indefinido, el informante debería usar el pretérito imperfecto. Por el contrario, consideramos que en el segundo ejemplo no se describe que los estadounidenses sean simpáticos y amables sino que se puntualiza que en el viaje del

informante se comportaron de una determinada manera con él, es decir, que fueron muy amables con él durante su viaje.

Otro ejemplo similar que sucede también en la redacción de un mismo informante es el siguiente:

*El mar **estaba** muy bueno a nadar y la comida del Hotel **estuvo** muy bien.*

21/F/1a/SOF/*/030

En ocasiones nos hemos topado con ejemplos como este, en el que se señalan como correctos dos tiempos verbales distintos en usos aparentemente semejantes. En el primer caso, no hay duda de que la elección del pretérito imperfecto para la descripción del mar es acertada –a pesar de que la frase tiene otros errores y debería ser *el mar estaba muy bien para nadar*–. Por tanto, ¿por qué hemos marcado como correcto un pretérito indefinido para –aparentemente– describir la comida del hotel? La razón es porque el uso del pretérito indefinido en ejemplos como este es correcto si consideramos que no se trata de una mera descripción en pasado (*la comida del hotel estaba muy bien*) sino que se centra en la comida del hotel enmarcándola en el tiempo como algo ya terminado, con un principio y un final claros aunque no estén explícitos –se puede sobreentender que comieron todos los días de su estancia–. De este modo, afirmar *la comida del hotel estuvo muy bien* es un caso semejante a expresar *el concierto estuvo muy bien*, es decir, se expresa la acción enfocando el término de la misma en lugar de preferir realizar una descripción en imperfecto, que carecería de este matiz. Mientras que en el ejemplo con el verbo en pretérito imperfecto *la comida* nos hace pensar en los propios alimentos en sí, al poner el verbo en pretérito indefinido *la comida* pasa a entenderse como *la experiencia de la comida*, esto es, va más allá de describir únicamente la calidad de las viandas. Somos conscientes de que este tipo de decisiones pueden resultar polémicas e invitar al debate sobre los resultados de nuestra investigación, pero hemos elegido ser consecuentes con nuestra hipótesis sobre la complejidad y variedad de rasgos que pueden ser expresados con los diversos tiempos verbales, y el amplio abanico de posibilidades expresivas con el que cuenta el hablante dependiendo de su elección de uno u otro. Puesto que una frase así con el verbo en pretérito indefinido resultaría perfectamente adecuada si hubiese sido escrita por un hablante nativo, no podemos calificarla como un error solo por

haber sido afirmada por un hablante no nativo, especialmente cuando ha demostrado que conoce el uso del pretérito imperfecto en descripciones. Idealmente, en la clase de español aprovecharíamos esta ocasión para explicar las diferencias existentes entre *la comida estaba muy bien* y *la comida estuvo muy bien*. No obstante, sí se ha señalado que el verbo está conjugado en la persona incorrecta, ya que el sujeto no es la primera persona del singular sino la tercera. Observemos la diferencia con el ejemplo siguiente:

¡La comida en Barcelona fue riquísimo! 20/F/2a/SOF/032

En este ejemplo, el pretérito perfecto se ha marcado como incorrecto ya que la interpretación anterior no resulta fácilmente justificable. Parece mucho más sensato interpretarlo como una descripción de la calidad de la comida, de los alimentos, y no como referido a la experiencia de comer durante el viaje. Sucede lo mismo en:

La comida fue muy rico 19/F/1a/TUFS/036

Aquí tampoco parece adecuado considerarlo como correcto porque *es rico* en este caso solo atañe a los alimentos y su calidad, y no puede referirse a la experiencia de la comida.

En varias redacciones de distintas informantes encontramos un fenómeno curioso. Se trata de un grupo de amigas y todas nos relatan el mismo viaje a México puesto que lo hicieron juntas. Por eso encontramos oraciones similares –de hecho, referidas al mismo evento– en informantes diferentes. No obstante, hay matices que nos obligan a clasificar el mismo tiempo verbal como un error en un caso y como un acierto en otro. Observemos los ejemplos:

El cumpleaños de una de mis amigas fue en febrero 19/F/2a/SOF/085

El tercer día de nuestra viaje fue el cumpleaños de mi amiga
21/F/2a/SOF/*/086

En el primer caso, la redacción de la informante habla de la celebración del cumpleaños, y puesto que todavía era febrero cuando lo celebraron, es mejor el uso

del pretérito imperfecto. Sin embargo, el segundo ejemplo es correcto porque se sitúa claramente cuándo sucedió el cumpleaños, esto es, *en el tercer día de nuestro viaje*, por lo que el uso del pretérito indefinido resulta adecuado.

No todos los ejemplos necesitan ser comparados con otros similares para que planteen problemas. Observemos el siguiente caso:

*El otro día me **envió** la amiga. Me dice que está en Japón. 19/F/1a/SOF/020*

En esta frase hemos marcado el verbo en pretérito indefinido como correcto a pesar de que la frase en sí no tiene sentido. ¿Por qué esta aparente contradicción? Porque interpretamos que puede que falte un objeto directo que daría sentido a la frase, como por ejemplo *un email* o *una carta*, o bien que la informante haya confundido el verbo y quisiera poner *escribió*. En cualquier caso, como hemos dicho, el uso del pretérito indefinido es correcto.

Muchos de los ejemplos encontrados muestran la gran complejidad de la diferencia entre el pretérito indefinido y el pretérito imperfecto. Sin embargo, otros suponen confusiones entre tiempos verbales como el pretérito pluscuamperfecto. Nos gustaría destacar que puesto que cada ejemplo ha sido examinado individualmente, se producen aparentes discrepancias a simple vista, ya que como hemos mencionado algunos usos similares se marcan como incorrectos o correctos dependiendo de la ocasión. Mostraremos un par de ejemplos más, ambos con el mismo verbo (*conocer*) en pretérito indefinido, para resaltar esta diferencia:

*En la navidad del año pasado, **fui** a España con una amiga mía para ver a mis amigos en Madrid y Barcelona a los que **conocí** mientras **estudiaba** en España. 22/F/4a/SOF/*/131*

En este caso, si se usara el pretérito indefinido podría entenderse que a los amigos los conoció cuando estudiaba en España en el viaje que hizo en navidad del año pasado. Esto carece de sentido, ya que la propia informante expresa que el motivo de su viaje es ver a sus amigos. Por tanto, no cabe otra interpretación que a los amigos los había conocido antes, en un viaje anterior, y consecuentemente el pretérito perfecto *conocí* no es correcto. Sin embargo, observemos el siguiente ejemplo:

*Nos **conocimos** mucho más que antes.* **20/F/1a/SOF/*/029**

Esta oración resulta algo extraña a primera vista, pero la hemos marcado como correcta porque consideramos que el uso del pretérito indefinido es adecuado, mientras que la elección del verbo puede que no lo sea. Bajo nuestro punto de vista, la informante quiere expresar que se conocieron mejor, es decir, que descubrieron cosas sobre los otros. Y esto, se expresaría con verbos en pretérito indefinido. A la luz de estos ejemplos se puede apreciar la evidente complejidad del análisis, que ha sido realizado atendiendo cuidadosamente al contexto de cada ejemplo concreto.

En lo respectivo a los errores no de uso sino de persona, nos gustaría destacar el ejemplo siguiente:

*Segundo día, **fuimos** a tomar dulces muy famosos y **fui** al museo.*
19/F/1a/SOF/026

Los cambios de persona en los verbos de oraciones de este tipo no se han considerado errores siempre que tengan sentido semánticamente. Desconocemos si la hablante pasa de utilizar *nosotros* a emplear *yo* por un error o porque solamente ella fue al museo y no el resto de acompañantes. Pero como ya se ha señalado, no se ha marcado como un error en la persona puesto que tiene sentido. En relación con lo expuesto, más adelante la misma informante comete un error que tampoco hemos marcado como tal:

*La mayoría de estos se **había hecho** por artistas famosos y jóvenes.*

El motivo de esta decisión es que el uso de la pasiva en lugar de la pasiva refleja con *se* en este caso no está relacionado con el conocimiento del uso de los tiempos del pasado, ya que *habían sido hechos* –que sería la opción correcta– también es un pretérito pluscuamperfecto.

En ocasiones resulta muy difícil discernir cuál es el error exactamente ya que la frase contiene muchos errores que dificultan su comprensión:

*Ya sé el postre porque vivé en Panamá cuando estaré 14 años, pero no **he sido** el "Marmitaco". 20/F/1a/TUFS/*/051*

(Ya conocía el postre porque viví en Panamá cuando tenía 14 años, pero no -- el "Marmitaco")

No es fácil descifrar cuál es el significado de *he sido*. ¿A qué se refiere la informante? ¿No he probado el Marmitaco? ¿No era el Marmitaco? ¿No conocía el Marmitaco? Nos hemos decantado por la última opción porque consideramos que ha sido un error en la conjugación de *saber* y *ser*. La informante emplea el verbo *saber* con el sentido de *conocer* (ya *conocía el postre*), y posteriormente confunde su conjugación con la del verbo *ser*, probablemente porque antes lo había usado en presente, y resulta algo similar (*sé, ser*). Por tanto, en este caso hemos clasificado este ejemplo como un error en el que el pretérito perfecto debería ser un pretérito imperfecto, a pesar de que realmente hay muchos más errores presentes, entre ellos errores léxicos.

Otro ejemplo de una frase confusa por los errores que se pueden encontrar es el siguiente:

*Me pude hacer amigos en el coregio con muchos cumpleaños **fue sen** de, por ejemplo, español, chilé, o Tahich. 20/M/1a/SOF/027*

Aquí, a simple vista parece complicado descifrar si *fue* es un pretérito indefinido incorrectamente usado o si, por el contrario, se trata del verbo *fuesen*, separado incorrectamente. En este caso hemos preferido considerarlo un pretérito imperfecto de subjuntivo puesto que la frase tendría más sentido con él: *me pude hacer amigo en el colegio con muchos cumpleaños (¿compañeros?) **fuesen** de por ejemplo España, Chile o ?*. Observemos otro ejemplo de difícil análisis:

Hokkaido no **tenía** mucho calor y **podía** pasar muy bien 20/F/2a/SOF/076

Esta frase resulta problemática debido a la expresión incorrecta *poder pasar muy bien*. Si la informante desea expresar que se lo puede pasar muy bien en pasado, sería más correcto emplear el pretérito indefinido, ya que si hablamos de pasarlo bien o mal cuando relatamos un viaje pasado, lo habitual desde el punto de vista del hablante es

considerar los hechos como terminados, ya que el viaje ha concluido. Si preguntamos a alguien por un viaje la pregunta sería *¿te lo pasaste bien?* o *¿te lo has pasado bien?*, no *¿te lo pasabas bien?*. Tan solo parece pertinente usar el imperfecto cuando el viaje era algo habitual en el pasado (*¿te lo pasabas bien cuando ibas a casa de tus abuelos?*). Sin embargo, podría suceder que el informante entienda *pasar muy bien* como realizar varias actividades de ocio en general, y de ser así, podríamos aceptar el uso del pretérito imperfecto al tratarse de acciones que se repetían o eran habituales durante el viaje:

En Hokkaido no hacía mucho calor y podía pasármelo muy bien todos los días

De igual manera, se podría expresar:

En Hokkaido no hacía mucho calor y podía hacer cosas con mis amigos

Sin embargo, no nos resulta posible discernir con certeza cuál era la intención expresiva real de la informante, por lo que hemos decidido marcar este ejemplo como erróneo en pos de la simplicidad.

Sin llegar a la confusión que pueden provocar los ejemplos anteriores, consideramos que el siguiente también es digno de recibir atención:

*Amigo nos **dí** manejar el carro y mientras **estabamos** en autopista, charlando sobre clases. 23/M/3a/KAN/124*

En este caso, resulta difícil identificar el verbo para clasificar el tipo de error. ¿Se trata del verbo *dar* y el informante ha querido expresar *dio*? En este caso, se trataría de un error en la persona al confundir la primera del singular con la tercera. Semánticamente, podría ser aceptable *el amigo nos dio a manejar el carro*. Sin embargo, nosotros hemos considerado otra posibilidad, que no se trate del verbo *dar* sino del verbo *decir*. La confusión entonces no sería en la persona sino en la conjugación, es decir, entre la forma incorrecta *di* y la correcta *dijo*. Un error de este tipo no es inimaginable, ya que se han encontrado más casos similares en el corpus. Pero además semánticamente es perfectamente correcto el verbo *decir*, resultando la

frase *el amigo nos dijo manejar el carro*, o más bien, *el amigo nos dijo que manejaría el carro*. Continuemos con otro ejemplo:

*Creí que la paella **era** un poco diferente de la que **había probado** antes.*

19/F/1a/SOF/011

En este ejemplo, podemos interpretar la oración como un error en el primer verbo, que debería ir en presente (*creo que la paella era un poco diferente de la que había probado antes*). Por otra parte, también podría interpretarse como un error en el léxico, por lo que el verbo *creer* debería ser sustituido por otro como por ejemplo *pensar* o *parecer*, de manera que la oración resultante sería la siguiente: *me pareció que la paella era un poco diferente de la que había probado antes*. Si consideramos el error léxico, es aceptable emplear el verbo en pretérito indefinido ya que sería una acción puntual en aquel momento del pasado. En nuestro análisis lo habríamos considerado un error en el tiempo verbal si no fuera por la oración que aparece inmediatamente después de la analizada:

*Creí que la paella **era** un poco diferente de la que **había probado** antes.*

Creo que paella en Japón se hace para los japoneses generalmente, así que el gusto es un poco diferente de la española.

Esto parece demostrar que la informante es consciente de que cuando realiza una observación en el presente, debe usar el tiempo presente *creo*. Por tanto, podemos suponer que su intención era otra distinta, es decir, realizar una observación en el pasado, para lo que lógicamente usaría el pretérito indefinido. Sin embargo, el verbo *creer* en el ejemplo resulta extraño, por lo que sería recomendable sustituirlo por *parecer*: *me pareció*. La lógica seguida por la informante en su elección del tiempo verbal nos lleva a marcar la frase analizada como correcta siguiendo los parámetros de nuestra investigación –a saber, que los errores en la selección léxica no se tienen en cuenta–.

En muchas ocasiones son los otros verbos que aparecen en la frase en la redacción los que nos indican si un ejemplo concreto debería considerarse un error o no:

*Este viaje **era** muy bueno y **estaba** muy contento* **30/F/1a/SOF/031**

Marcar el primer verbo como erróneo nos obliga a marcar el segundo también como incorrecto, a pesar de que si apareciera separada, la oración *estaba muy contento* sería correcta. No obstante, hemos interpretado que la versión correcta de este ejemplo sería: *este viaje fue muy bueno y yo estuve muy contento (durante el viaje)*, por lo que ambos pretéritos imperfectos han sido señalados como un error.

Sin embargo, en otros casos podemos permitirnos una mayor libertad a la hora de evaluar los errores observando el resto de tiempos verbales de la redacción:

***He estado** en México 5 semanas. **Fui** al museo de momia y **fue** muy interesante.* **19/F/1a/TUFS/060**

Hemos considerado el primer verbo en pretérito perfecto como correcto aunque en la redacción después se cambie de tiempo verbal porque para la informante la experiencia del viaje a México puede ser importante y relevante en el presente. El hecho de comenzar usando el pretérito perfecto recalca que presenta la información como una experiencia vivida, para después escribir el resto de acciones en pretérito indefinido porque está relatando lo que hizo en su viaje.

Los problemas gramaticales deben ser solucionados con un análisis cuidadoso de los datos, pero algunas ambigüedades pueden ser resueltas gracias a conocimientos culturales que esclarezcan la situación. Tomemos el ejemplo siguiente:

*Un chico que **trabajó** en un bar nos presentó el bar* **19/F/1a/TUFS/040**

Lo consideramos erróneo porque no pensamos que se trate de un chico del propio grupo de amigos que hubiera trabajado anteriormente en un bar y se lo enseñara a sus amigos, en cuyo caso podría ser aceptable el uso del pretérito indefinido. No obstante, el conocimiento de la sociedad japonesa nos lleva a suponer que se trata de una situación diferente y que es un trabajador del bar, es decir, *un chico que trabajaba en un bar*, el que presenta el bar al grupo de amigos. Esta escena es muy común en las calles de Tokio, en donde la feroz competencia entre locales hace que muchos saquen

a la calle a sus empleados con la intención de captar clientes. Una frase que aparece más adelante en la misma redacción refuerza esta idea: *La costa **fue** muy caro (la cuenta fue muy cara)*. Parece que si se tratara de un amigo que recomienda el bar, no sería muy buen amigo si recomienda un lugar que sabe que es excesivamente caro.

En ocasiones, es posible que los informantes cometan errores por interferencia de lenguas extranjeras como el inglés. Consideramos que este es precisamente el caso en el ejemplo siguiente:

*por eso terminamos un poco deprisa de que **intentamos** en primer lugar*
20/F/2a/TUFS/096

En nuestra opinión, nos encontramos ante un falso amigo del inglés *intended* (*pretendíamos*), que el informante ha traspasado al español *intentamos*, de manera que el tiempo verbal es incorrecto puesto que debería ser un pretérito imperfecto (*terminamos un poco antes de lo que pretendíamos en primer lugar*). De otra forma la frase no parece tener sentido con el verbo español *intentar*.

Tras haber expuesto una gran variedad de ejemplos que han supuesto dificultades de diverso tipo en su análisis, nos gustaría finalizar la sección con una reflexión. En nuestra opinión personal, en ocasiones los profesores somos excesivamente rigurosos en la corrección de errores, puesto que la intención es que los alumnos se expresen con la mayor eficacia posible, y especialmente que no cometan errores que en un examen serían sin duda marcados negativamente. Sin embargo, consideramos que un nativo sin conocimientos de gramática que se encontrara con algunas de las oraciones expuestas, percibiría ciertos usos como aceptables. El motivo es que los nativos con frecuencia empleamos los tiempos verbales de manera más libre, de forma que ciertos cambios en la persona o en el tiempo verbal a lo largo del discurso son habituales y aceptables. Nos ha parecido que el modo más justo de enfrentarse al análisis es tratar de señalar como correctos aquellos usos que si hubieran sido empleados por un nativo serían correctos. Sin embargo, para no desvirtuar los datos en exceso, los usos que ciertamente están fuera de lugar en la redacción de un estudiante de español –como podría ser el imperfecto periodístico– sí se han marcado como incorrectos. A pesar de que esto pueda suponer una aparente contradicción, lo hemos considerado el modo más justo de proceder con

el análisis de errores. Recordemos una vez más que todos los verbos del corpus han sido marcados con símbolos dependiendo de la consideración que han recibido, y esto puede consultarse en el Anexo 3.

V.8. Análisis de errores

A continuación comenzaremos propiamente el análisis de los datos así como el análisis de errores. Puesto que, como ya hemos mencionado, nuestra investigación consta de dos partes se ha preferido tratarlas de manera independiente. En primer lugar, se tratará el análisis de las redacciones que conforman el corpus recogido. La estructura seguida es la siguiente: análisis de los datos de los cuatro grupos de manera separada, comparación de los datos de dichos grupos, análisis por tiempo verbal incluyendo ejemplos destacables de los errores de cada uno y finalmente menciones de usos correctos y ejemplos relevantes. En segundo lugar, se atenderá a los resultados que han obtenido los informantes en el cuestionario, analizando las respuestas de cada ejercicio. La estructura que seguiremos será sencilla: se analizará cada ejercicio del cuestionario en orden, ofreciendo primero una explicación del mismo y posteriormente los datos obtenidos, reflejados tanto en gráficas como en tablas.

V.8.1. Análisis del corpus de redacciones

V.8.1.1. Introducción

Comenzaremos con el análisis de las redacciones. En un primer momento presentaremos los datos estadísticos mediante la ayuda de tablas y cuadros. Se expondrán los números totales de ejemplos recogidos en nuestro corpus, tanto segregados por grupos como de manera conjunta. Posteriormente, pasaremos a realizar el análisis de los datos apoyándonos de gráficas que contendrán los datos recogidos previamente en la parte estadística. Confiamos que este tratamiento de los datos nos permita, por un lado, ofrecer rigurosamente el recuento de todos los ejemplos recogidos y pormenorizar detalladamente estos datos y, por otro, realizar el análisis fundamentado por supuesto en esos mismos datos, pero de una manera visual que permita identificar claramente las tendencias o aquellos puntos destacables.

Nuestra intención es que el análisis de datos sea lo más claro posible para que resulte accesible y, por tanto, útil, sin descuidar en ningún momento la exposición pormenorizada de todos los datos recogidos.

V.8.1.2. Exposición de los datos

Como ya se ha mencionado anteriormente, hemos analizado un corpus consistente en redacciones escritas por 148 informantes diferentes. El cómputo total de palabras del corpus asciende a 13020. En nuestro análisis solo hemos examinado los tiempos verbales de pasado (pretérito perfecto, pretérito indefinido, pretérito imperfecto, pretérito pluscuamperfecto y pretérito anterior) y los errores en verbos de otros tiempos no pasados pero que deberían ir en uno de los cinco tiempos de pasado mencionados para ser correctos, es decir, errores en otros tiempos verbales que deberían ser pasados. Comenzaremos ofreciendo una visión panorámica con datos generales sobre el total del corpus para seguidamente ofrecer datos según grupos de acuerdo al nivel de los informantes.

La siguiente tabla muestra los datos totales de verbos recogidos en el corpus, atendiendo solamente a las formas personales:

Verbos conjugados	2007
Verbos en pasado	1614
Verbos en Pretérito Indefinido	1080
Verbos en Pretérito Imperfecto	425
Verbos en Pretérito Perfecto	51
Verbos en Pretérito Pluscuamperfecto	55
Verbos en Pretérito Anterior	3

Tabla 12: Número total de casos en los verbos en el corpus.

Como se puede apreciar, hay un total de 2007 verbos en forma personal, de los que un 80,42% (1614) son verbos en uno de los cinco tiempos de pasado en español. De los 1614 verbos en pasado, un 67% (1080) está en pretérito indefinido, un 26% (425) en pretérito imperfecto, un 3,5% en pretérito pluscuamperfecto y un 3% en pretérito

perfecto. El 0,5% restante corresponde al pretérito anterior, del que solo encontramos 3 casos en el corpus y al redondeo de las cifras.

El número total de aciertos en el uso de los tiempos verbales de pasado –sin contar errores en la conjugación o en la elección de la persona– es 1407. El número de errores en el uso de los tiempos –nuevamente sin prestar atención a los posibles errores en la conjugación o concordancia– es 185. A este número hay que sumarle los verbos en pasado que no deberían serlo, de los cuales encontramos 16 ejemplos en nuestro corpus y otros errores con 6 ejemplos. Según estos datos, los informantes han sido capaces de elegir el tiempo verbal pasado correcto en el 87,17% de los casos, independientemente de haber podido conjugar el verbo de manera errónea. Consecuentemente, el porcentaje de ejemplos en los que no han sido capaces de elegir el tiempo adecuado es 12,83%. Todos los errores, incluyendo los de conjugación y concordancia se tratarán con detalle en el análisis de cada grupo de informantes.

Hemos decidido dividir los datos de las redacciones de los informantes en varios grupos, dependiendo del nivel de los estudiantes. El nivel se ha determinado por el curso en el que se encuentran ya que no era posible realizar una prueba de nivel a cada uno. La siguiente tabla muestra el reparto de informantes en grupos y cuántos de ellos cumplen el requisito de haber estado en una situación de inmersión en un país hispanohablante durante más de seis meses:

Grupo	Informantes		
	Total	No inmersión	Inmersión más 6 meses
1 año (G1)	63	59	4
2 año (G2)	43	42	1
3 año (G3)	20	19	1
4+ año (G4+)	22	10	12

Tabla 13: División de informantes de la redacción por grupos.

La división seguida da como resultado cuatro grupos; el primero, de informantes que solo llevan estudiando español un año (G1), el segundo formado por estudiantes que han estudiado dos años (G2), el tercero, compuesto por informantes que llevan

estudiando tres años (G3) y el cuatro y último que se compone de informantes que han estudiado español por un periodo de cuatro años o más (G4+). En el primer grupo 4 informantes han estado en un país hispanohablante más de seis meses. Tanto en el segundo grupo como en el tercero, tan solo un informante ha estado en una situación de inmersión durante más de seis meses. El grupo G4+ es el que presenta el mayor número de informantes que han realizado estancias de más de medio año en países hispanohablantes, con un total de 12 informantes, lo que supone un 54,55% del total de informantes del grupo.

La estructura que seguiremos será la siguiente. En primer lugar, analizaremos los datos que han obtenido los informantes de cada grupo, comenzando por aquellos del grupo con menor nivel de español. Se presentarán los datos en tablas, acompañadas obviamente de comentarios explicativos. En cada grupo se seguirá el mismo sistema para tratar los tiempos verbales, ordenándolos de acuerdo a su frecuencia de uso y tratando en último lugar los verbos que no son tiempos del pasado pero deberían serlo para resultar correctos. En segundo lugar, compararemos los datos de los cuatro grupos con el fin de evaluar la evolución de los mismos a través del tiempo, es decir, si los errores descenden o aumentan a medida que los informantes estudian español durante más tiempo. En esta parte ofreceremos tanto tablas con datos como gráficas ilustrativas. En tercer lugar, se tratará cada tiempo verbal mostrando ejemplos de los errores de cada uno de los informantes de todos los grupos, y analizando los datos recogidos previamente. La comparación entre los cuatro grupos y el análisis según tiempos verbales con los ejemplos se han separado con el objetivo de presentar los datos de una manera más clara y sencilla. Los ejemplos acompañan e ilustran el análisis final que se realiza. En cuarto y último lugar, hemos creído conveniente incluir varios ejemplos de usos correctos y aportar una breve explicación sobre aquellos usos que no presentan excesivas dificultades para los informantes. Una vez destacada la estructura a seguir, pasaremos sin más dilación al análisis en sí mismo.

V.8.1.2.1. Datos del grupo G1

Comenzaremos nuestro análisis por el primer grupo, analizando los datos de los errores en las redacciones de los 63 informantes que lo componen. Observemos la siguiente tabla:

Verbos conjugados	822
Verbos en pasado	659
Verbos en Pretérito Indefinido	477
Verbos en Pretérito Imperfecto	151
Verbos en Pretérito Perfecto	18
Verbos en Pretérito Pluscuamperfecto	12
Verbos en Pretérito Anterior	1

Tabla 14: Frecuencia de uso de los verbos empleados por los informantes del G1.

El número total de verbos en forma personal es 822, y de ellos un 80,17% (659) son verbos en uno de los diversos tiempos del pasado. De los 659 verbos en pasado, el 72,38% (477) son verbos en pretérito indefinido, el 22,91% (151) corresponde a verbos en pretérito imperfecto, 2,73% (18) son verbos en pretérito perfecto, 1,82% (12) están conjugados en pretérito pluscuamperfecto y el único ejemplo del pretérito anterior corresponde al 0,15%.

Comenzaremos por el porcentaje más numeroso, que corresponde al pretérito indefinido. El siguiente cuadro detalla la distribución de aciertos y errores:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	378	37	3	1
Error Conjug.	25	7	0	0
Error Persona	24	1	0	0
Error Conj. y Per.	1	0	0	0
Total	428	45	3	1

Tabla 15: Total de usos del pretérito indefinido en el grupo G1.

De los errores que aparecen en la columna *Incorrecto*, 43 corresponden a pretéritos indefinidos que deberían ser pretéritos imperfectos, mientras que los 2 ejemplos restantes corresponden a pretéritos indefinidos que deberían ser pretéritos pluscuamperfectos. Resulta notable destacar que dentro de los ejemplos correctos en el uso, 50 ejemplos contienen un error en la conjugación, en la persona o en ambas. Esto supone un 11,68% del total de verbos correctos en pretérito indefinido. Si consideramos solo los 378 ejemplos que se han empleado en un uso correcto y que además carecen de otros errores, esta cifra constituye un 79,25% del total de verbos en indefinido. Ese es el porcentaje, por tanto, de los verbos en indefinido que son completamente correctos.

A continuación presentaremos los datos relativos al pretérito imperfecto en el grupo G1 de informantes. Los ejemplos de verbos en pretérito imperfecto son los segundos más numerosos tras los del pretérito indefinido, sumando un total de 151 casos. La siguiente tabla detalla las ocurrencias de estos 151 casos:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	121	22	3	1
Error Conjug.	0	0	0	0
Error Persona	3	1	0	0
Error Conj. y Per.	0	0	0	0
Total	124	23	3	1

Tabla 16: Total de usos del pretérito imperfecto en el grupo G1.

La tabla muestra claramente cómo los errores en la persona y la conjugación, o ambos, son mucho menos numerosos en comparación con los que presentaba el pretérito indefinido. No hemos encontrado ningún error en la conjugación, y tan solo 4 en la persona (3 de los cuales no presentan un error en el uso y el otro restante sí). Los verbos correctos tanto en el uso como en la conjugación o concordancia ascienden a 121, lo que supone un 80,13% del total de verbos en imperfecto. Todos los errores en el uso (23) corresponden a casos en los que el tiempo adecuado habría sido el pretérito indefinido.

El siguiente tiempo verbal con más número de ejemplos es el pretérito perfecto, con 18 casos. Este número dista mucho de las cifras obtenidas por los dos tiempos verbales tratados anteriormente, como se puede apreciar en la tabla que aparece a continuación:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	9	5	0	0
Error Conjug.	0	1	0	2
Error Persona	0	1	0	0
Error Conj. y Per.	0	0	0	0
Total	9	7	0	2

Tabla 17: Total de usos del pretérito perfecto en el grupo G1.

En la tabla observamos que los 18 ejemplos se dividen en 9 casos correctos completamente, es decir, sin errores en la conjugación o en la concordancia, 7 ejemplos incorrectos y 2 ejemplos de otro tipo de error. Los 7 ejemplos incorrectos en el uso presentan 5 casos sin otros errores, 1 error en la conjugación y un error en la persona además de en el uso. Dentro de los 7 ejemplos incorrectos en el uso, 6 de ellos deberían estar en pretérito indefinido, mientras que el ejemplo restante debería estar en imperfecto.

Tras el pretérito perfecto, el siguiente tiempo verbal, con 12 casos, es el pretérito pluscuamperfecto. Los datos recogidos sobre este tiempo aparecen en la tabla siguiente:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	8	0	2	0
Error Conjug.	0	1	0	0
Error Persona	0	0	0	0
Error Conj. y Per.	1	0	0	0
Total	9	1	2	0

Tabla 18: Total de usos del pretérito pluscuamperfecto en el grupo G1.

Presenta 9 ejemplos correctos, de los cuales uno tiene un error en la conjugación. Tan solo hay un error en el uso, que además presenta un error también en la conjugación. Se trata de un ejemplo que debería estar en pretérito indefinido para ser correcto. Los 2 casos de ejemplos que no deberían estar en pasado corresponden a uno que debería ser condicional compuesto y otro al pluscuamperfecto de subjuntivo.

Por último, el pretérito anterior aparece tan solo una vez en el corpus del grupo G1, y no es un caso correcto. El ejemplo constituye un error en el uso, y el informante debería haber empleado el pretérito pluscuamperfecto en su lugar. Puede que no se trate de un pretérito anterior real, ya que parece difícil que un estudiante que solo ha estudiado español durante un año lo conozca. No obstante, el alumno podría haberlo estudiado por su cuenta, y desgraciadamente no nos es posible deducir si se trata de un error de pretérito anterior o de una confusión entre el indefinido y el imperfecto en el auxiliar *haber*. Puesto que no resulta factible discernir exactamente el motivo de la confusión, clasificaremos este error como un error en el uso del pretérito anterior.

En el corpus del grupo G1 hemos encontrado 17 ejemplos de verbos que no están en ningún tiempo del pasado y son erróneos precisamente porque deberían estarlo. Hemos detallado los 17 ejemplos en la tabla siguiente:

	Indefinido	Imperfecto	Perfecto	Pluscuam.	Anterior
Presente	4	6	-	-	-
Subj.	-	-	-	2	-
Futuro	-	2	-	-	-
Gerundio	1	-	-	-	-
Condicional	-	2	-	-	-

Tabla 19: Total de errores en verbos no pasados que deberían estar en pasado en los informantes del grupo G1.

Como se puede apreciar, el mayor número de casos (10) corresponden a verbos en presente de indicativo. De esos 10 casos, 4 deberían ser verbos en pretérito indefinido mientras que 6 deberían ser pretéritos imperfectos. Por otro lado podemos encontrar 2

casos en pluscuamperfecto de subjuntivo que deberían ser pretéritos pluscuamperfectos para ser correctos. Tanto el futuro simple como el condicional simple cuentan con 2 ejemplos cada uno, y los 4 deberían ser pretéritos imperfectos. Asimismo, aparece una forma no personal, un gerundio, que debería ser un pretérito indefinido para ser correcto. No se ha encontrado ningún caso de confusión con el pretérito perfecto o el pretérito anterior.

V.8.1.2.2. Datos del grupo G2

Una vez expuestos todos los datos estadísticos del primer grupo de informantes, pasaremos a detallar los datos del siguiente grupo, el G2, compuesto por 43 informantes que han estudiado español durante dos años. De estos 43 informantes, tan solo uno ha estado en una situación de inmersión en un país hispanohablante durante más de seis meses. En total los informantes han producido 579 verbos en forma personal, de los cuales un 81,69% (473) son verbos en alguna de las formas de pasado. El tiempo verbal de pasado más numeroso es el pretérito indefinido, con 314 ejemplos, seguido del pretérito imperfecto con 126 ejemplos. El pretérito perfecto tan solo cuenta con 9 ejemplos y es superado por el pluscuamperfecto, que tiene 24. No se ha encontrado ningún ejemplo del pretérito anterior en el corpus. Esta información aparece detallada en la siguiente tabla:

Verbos conjugados	579
Verbos en pasado	473
Verbos en Pretérito Indefinido	314
Verbos en Pretérito Imperfecto	126
Verbos en Pretérito Perfecto	9
Verbos en Pretérito Pluscuamperfecto	24
Verbos en Pretérito Anterior	0

Tabla 20: Frecuencia de uso de los verbos empleados por los informantes del G2.

Comencemos la exposición de datos por el tiempo de pasado más numeroso, el pretérito indefinido. A continuación presentamos una tabla que recoge el número de ejemplos correctos e incorrectos:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	269	20	2	0
Error Conjug.	13	1	0	0
Error Persona	7	1	0	0
Error Conj. y Per.	1	0	0	0
Total	290	22	2	0

Tabla 21: Total de usos del pretérito indefinido en el grupo G2.

Como se puede apreciar, no hay ningún ejemplo de errores del tipo *otros*. Podemos encontrar tan solo 2 ejemplos de pretéritos indefinidos que no deberían ser pasado, uno de los cuales debería ser un infinitivo y el otro un imperfecto de subjuntivo. En lo que respecta a los errores de uso, en el corpus aparecen 22 ejemplos en total, de los cuales uno tiene además un error en la conjugación y otro en la persona. El porcentaje de los errores de uso sobre el total de verbos en indefinido es 7%. Es reseñable que todos estos errores hayan sido confusiones con el pretérito imperfecto. Si prestamos atención a los ejemplos correctos en el uso, encontramos 290 casos en total. No obstante, solo 269 son completamente correctos, ya que 13 ejemplos presentan un error en la conjugación, 7 en la concordancia con la persona y un caso presenta ambos errores. Los 269 casos completamente correctos suponen un 85,67% del total de verbos en pretérito indefinido.

A continuación expondremos los datos del segundo tiempo verbal de pasado más numeroso, el pretérito imperfecto:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	99	13	1	1
Error Conjug.	0	0	0	0
Error Persona	11	0	1	0

Error Conj. y Per.	0	0	0	0
Total	110	13	2	1

Tabla 22: Total de usos del pretérito imperfecto en el grupo G2.

La tabla 22 recopila los datos del grupo G2 relativos a los errores del pretérito imperfecto. Podemos apreciar que hay un total de un caso de errores del tipo *otros*, 2 casos de imperfectos que no deberían ir en pasado (uno debería ser futuro y otro presente) y 13 casos de imperfectos incorrectos en su uso. Estos 13 casos incorrectos corresponden al 10,31% del total de verbos en imperfecto. Doce de ellos son una confusión con el pretérito indefinido, y el caso restante con el pluscuamperfecto. Los casos correctos en el uso son 110, pero solo 99 son completamente correctos, es decir, no presentan otro tipo de errores. Esto supone un 78,57% del total de 126 verbos en imperfecto. Ningún ejemplo presenta errores en la conjugación o errores en la conjugación combinados con errores en la persona. Sin embargo, sí hay errores en la persona: podemos encontrar 11 casos en los ejemplos correctos en el uso. Resulta llamativo que ningún verbo incorrecto en el uso tenga también errores en la persona.

Para mantener la uniformidad del análisis de los datos, el siguiente tiempo verbal que trataremos es el pretérito perfecto. Sin embargo, su frecuencia de uso es menor que la del pretérito pluscuamperfecto en este grupo, ya que el primero cuenta con 9 casos y el segundo con 24. La tabla que aparece a continuación nos ofrece todos los datos del perfecto en sus usos correctos e incorrectos:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	5	3	1	0
Error Conjug.	0	0	0	0
Error Persona	0	0	0	0
Error Conj. y Per.	0	0	0	0
Total	5	3	1	0

Tabla 23: Total de usos del pretérito perfecto en el grupo G2.

No se ha encontrado ningún ejemplo de error en la conjugación o en la persona. Los 3 errores de uso son pretéritos perfectos que deberían ser pretéritos pluscuamperfectos. El ejemplo de error en la confusión con un tiempo no de pasado consiste en un pretérito perfecto que debería ser presente. Los casos restantes son 5 ejemplos correctos, lo que supone un 55,56% del total de verbos en perfecto.

Por último, prestaremos atención a los datos del pretérito pluscuamperfecto, que es el único restante ya que en el grupo G2 no han aparecido ejemplos en pretérito anterior. La siguiente gráfica recoge los datos del pluscuamperfecto, con un total de 24 casos:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	18	0	1	0
Error Conjug.	2	0	0	0
Error Persona	2	1	0	0
Error Conj. y Per.	0	0	0	0
Total	22	1	1	0

Tabla 24: Total de usos del pretérito pluscuamperfecto en el grupo G2.

Como se puede apreciar, la gran mayoría de casos son correctos en el uso (22 de 24). Los dos casos restantes presentan un error de uso (un ejemplo que debería ser un pretérito imperfecto) y un error que no debería ser pasado (en lugar del pretérito pluscuamperfecto, debería ser un infinitivo compuesto). Hay 2 errores en la conjugación, que corresponden a 2 casos correctos en el uso, y 3 casos con errores en la persona: 2 en ejemplos correctos en el uso y uno en el ejemplo incorrecto en el uso. No se ha encontrado ningún caso de una combinación de los errores de persona y conjugación. Los ejemplos completamente correctos, es decir, sin errores de ningún tipo, son 18, lo que supone un 75% del total de ejemplos en pluscuamperfecto.

A continuación, mostramos los datos de los verbos que están conjugados en tiempos diferentes a los tiempos de pasado, pero que deberían ser pasados. La siguiente tabla detalla la distribución por tiempos verbales y el tiempo de pasado en el que deberían estar conjugados para ser correctos:

	Indefinido	Imperfecto	Perfecto	Pluscuam.	Anterior
Presente	4	3	-	-	-
Infinitivo	-	1	-	-	-
Condicional	-	2	-	-	-
Cond. Com.	-	-	-	1	-

Tabla 25: Total de errores en verbos no pasados que deberían estar en pasado en los informantes del grupo G2.

La tabla nos muestra un total de 11 casos, repartidos en tiempos verbales de la siguiente manera: 7 de ellos son presentes que deberían ser pretéritos indefinidos en 4 casos para ser correctos e imperfectos en 3 ocasiones, un caso en infinitivo que debería ser también imperfecto, 2 en condicional que nuevamente deberían ser imperfectos y por último un condicional compuesto que debería ser pretérito pluscuamperfecto. Como vemos, el tiempo de pasado con el que más errores de este tipo se solucionarían es el pretérito imperfecto, con 6 casos en total.

V.8.1.2.3. Datos del grupo G3

Una vez detallados todos los datos del grupo G2, pasamos a continuación a tratar los del siguiente grupo, el G3. Este grupo está compuesto por 20 informantes, de manera que se ha recogido ese número de redacciones. Comenzaremos mostrando los datos totales del uso de tiempos de pasado en este grupo:

Verbos conjugados	285
Verbos en pasado	219
Verbos en Pretérito Indefinido	119
Verbos en Pretérito Imperfecto	82
Verbos en Pretérito Perfecto	11
Verbos en Pretérito Pluscuamperfecto	7
Verbos en Pretérito Anterior	0

Tabla 26: Frecuencia de uso de los verbos empleados por los informantes del G3.

La tabla 26 nos indica que el total de verbos conjugados ha sido 285. De esos casos, 219 corresponden a tiempos de pasado, lo que conforma un 76,84% del número total de verbos en forma personal. Los 219 verbos en pasado se distribuyen en tiempos verbales de la siguiente manera: 119 en pretérito indefinido (54,34%), 82 en imperfecto (37,44%), 11 en pretérito perfecto (5,02%) y 7 en pluscuamperfecto (3,20%). Al igual que lo sucedido en el grupo G2, no se ha encontrado ningún ejemplo en pretérito anterior.

Una vez más, comenzaremos el análisis de los datos presentando los del tiempo verbal con mayor frecuencia de aparición en el corpus: el pretérito indefinido. La siguiente tabla muestra los casos correctos e incorrectos:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	84	13	2	0
Error Conjug.	7	0	0	0
Error Persona	10	2	0	0
Error Conj. y Per.	1	0	0	0
Total	102	15	2	0

Tabla 27: Total de usos del pretérito indefinido en el grupo G3.

No encontramos ningún caso de errores de tipo *otros*, y, de hecho, no hay errores de este tipo en ningún otro tiempo verbal. Los errores de indefinidos que no deberían ser pasado los constituyen 2 ejemplos, uno de los cuales debería ser imperfecto de subjuntivo y el otro infinitivo. Hay un total de 15 casos de errores de uso, lo que supone un 12,60% del total de verbos en indefinido. De esos 15 ejemplos, 2 presentan errores de persona. Destacamos que esos 15 ejemplos son casos en los que el tiempo correcto habría sido el pretérito imperfecto. Por otra parte, en el corpus del grupo G3 hay 102 casos de indefinidos correctos en el uso, pero dentro de ellos 7 presentan errores en la conjugación, 10 errores en la persona y uno una combinación de ambos errores. Esto nos da un total de 84 ejemplos completamente correctos, lo que supone un 70,59% del total de verbos en indefinido.

Una vez mostrados los datos del pretérito indefinido, pasaremos a tratar los del siguiente tiempo verbal, el pretérito imperfecto, con 82 casos totales en nuestro corpus del G3:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	62	16	0	0
Error Conjug.	1	0	0	0
Error Persona	2	1	0	0
Error Conj. y Per.	0	0	0	0
Total	65	17	0	0

Tabla 28: Total de usos del pretérito imperfecto en el grupo G3.

Como muestra la tabla, en las redacciones de este grupo tan solo se han encontrado errores en el uso con otras formas de pasado, no hay errores relacionados con tiempos verbales no pasados o errores de tipo *otros*. En los errores de uso, solo uno de los ejemplos se ha confundido con el pretérito perfecto. Los otros 16 errores restantes – que incluyen un error además en la concordancia de la persona– deberían ser pretérito indefinido. Los 17 errores de uso suponen un 20,73% del total de verbos en imperfecto. Si observamos los datos de los ejemplos correctos en el uso, encontramos 65 casos. No obstante, uno de ellos presenta un error en la conjugación, y dos un error en la persona. Eso nos deja un resultado de 75,61% de imperfectos correctos (62 casos de 82).

Siguiendo el recuento de ejemplos en el corpus, el siguiente tiempo verbal más numeroso es el pretérito perfecto, ya que cuenta con 11 casos, cuya distribución por errores se detalla en la tabla que aparece a continuación:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	3	7	0	0
Error Conjug.	0	0	0	0
Error Persona	1	0	0	0
Error Conj. y Per.	0	0	0	0

Total	4	7	0	0
-------	---	---	---	---

Tabla 29: Total de usos del pretérito perfecto en el grupo G3.

De los 7 errores de uso, 3 son pretéritos perfectos que deberían ser pretéritos imperfectos, y los 4 restantes deberían ser pretéritos indefinidos. Sin embargo, 6 de estos 7 errores han sido cometidos por 2 informantes, lo que supone una distribución irregular de los datos. Esta cuestión se tratará más adelante en la sección V.8.1.5. Los casos erróneos en el uso suponen el 63,64% del total de casos en pretérito perfecto. Por otra parte, encontramos 4 ejemplos correctos en el uso, pero uno de ellos presenta un error en la persona. Por lo tanto, tan solo 3 casos son completamente correctos, el 27,27% del total.

Como ya hemos mencionado, los 20 informantes del grupo G3 no han utilizado el pretérito anterior en ninguna ocasión, de manera que el último tiempo verbal de pasado restante es el pretérito pluscuamperfecto. La tabla que aparece a continuación detalla los casos correctos e incorrectos:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	4	3	0	0
Error Conjug.	0	0	0	0
Error Persona	0	0	0	0
Error Conj. y Per.	0	0	0	0
Total	4	3	0	0

Tabla 30: Total de usos del pretérito pluscuamperfecto en el grupo G3.

Se trata de una distribución muy simple, como se puede apreciar. De los 7 casos, 4 son correctos y 3 incorrectos en el uso. No hay otro tipo de errores, ni de conjugación o persona, ni de tiempos que no deberían ser pasado o de tipo *otros*. Los porcentajes resultantes son, por tanto, un 57,14% de casos totalmente correctos y un 42,86% restante de errores de uso. Los 3 ejemplos erróneos son confusiones con el pretérito imperfecto.

Tras este sencillo recuento de casos en pretérito pluscuamperfecto, finalizaremos el cómputo de datos del grupo G3 con aquellos verbos que deberían ser pasado y no lo son. El siguiente cuadro muestra de forma muy simple este tipo de casos encontrados en el corpus:

	Indefinido	Imperfecto	Perfecto	Pluscuam.	Anterior
Presente	3	2	-	-	-

Tabla 31: Total de errores en verbos no pasados que deberían estar en pasado en los informantes del grupo G3.

Dentro de este grupo de informantes, tan solo se han confundido ejemplos en presente, 5 en total. De ellos, 3 deberían ser pretéritos indefinidos y 2 pretéritos imperfectos.

V.8.1.2.4. Datos del grupo G4+

Una vez presentados los datos del grupo G3, pasaremos a tratar los datos del cuarto y último grupo, el denominado G4+, integrado por 22 informantes. Este grupo es menos homogéneo puesto que se trata de informantes que han estudiado español durante cuatro años o más. En la siguiente tabla se detallan los años que han estudiado español los informantes:

	4 años	5 años	6 años	7 años	15 años
Informantes	15	3	2	1	1

Tabla 32: Número de años que han estudiado español los informantes del G4+.

Como se puede apreciar, la mayoría ha estudiado cuatro años, pero un número nada desdeñable ha estudiado español durante más tiempo. Asimismo, más de la mitad de los informantes han disfrutado de una situación de inmersión en un país hispanohablante durante al menos seis meses, lo que presumiblemente habrá afectado a su dominio del español.

Seguidamente mostraremos la frecuencia de usos de los distintos tiempos verbales de pasado en los datos este grupo de informantes. Como se puede apreciar en la tabla que aparece a continuación, encontramos un total de 321 verbos en forma personal. De ellos, un 81,93% (263) son verbos en algún tiempo del pasado:

Verbos conjugados	321
Verbos en pasado	263
Verbos en Pretérito Indefinido	170
Verbos en Pretérito Imperfecto	66
Verbos en Pretérito Perfecto	13
Verbos en Pretérito Pluscuamperfecto	12
Verbos en Pretérito Anterior	2

Tabla 33: Frecuencia de uso de los verbos empleados por los informantes del G4+.

Los verbos de pasado se distribuyen de la siguiente manera. De los 263, 170 corresponden al pretérito indefinido (64,64%), 66 son casos del pretérito imperfecto (25,10), 13 corresponden al pretérito perfecto (4,94%), 12 al pluscuamperfecto (4,56%) y por último, podemos encontrar 2 ejemplos en pretérito anterior (0,76%).

Como hemos podido observar, el tiempo de pasado más numeroso en nuestro corpus es el pretérito indefinido, por lo que comenzaremos mostrando los datos de dicho tiempo. Los encontramos detallados en la tabla que aparece a continuación:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	148	16	1	0
Error Conjug.	3	0	0	0
Error Persona	1	1	0	0
Error Conj. y Per.	0	0	0	0
Total	152	17	1	0

Tabla 34: Total de usos del pretérito indefinido en el grupo G4+.

Como se puede apreciar, no aparece ningún ejemplo de errores de tipo *otros*. Sin embargo, sí hay un caso de un indefinido que debería no ser pasado para ser correcto. En este caso concreto, debería ser un infinitivo. En lo que respecta a los casos incorrectos en el uso, encontramos 17 en total, uno de los cuales presenta un error de persona. Los 17 casos conforman el 10% sobre el total de 170 ejemplos en indefinido. De estos 17 casos, 15 corresponden a una confusión con el pretérito imperfecto, uno con el perfecto y otro con el pluscuamperfecto. Por otra parte, aparecen 152 casos correctos en el uso. Dentro de esta categoría, 148 no presentan ningún error adicional, lo que supone el 87,06% del total, mientras que 3 casos presentan un error en la conjugación y un caso más un error en la persona.

A continuación pasamos a presentar los datos del siguiente tiempo verbal según el número de casos: el pretérito imperfecto. Este tiempo cuenta con 66 casos, distribuidos según errores en la tabla siguiente:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	60	6	0	0
Error Conjug.	0	0	0	0
Error Persona	0	0	0	0
Error Conj. y Per.	0	0	0	0
Total	60	6	0	0

Tabla 35: Total de usos del pretérito imperfecto en el grupo G4+.

Los informantes del grupo G4+ han utilizado el pretérito imperfecto en 66 ocasiones, y 60 de ellas corresponden a ejemplos completamente correctos, tanto en uso como en lo relativo a otros errores. Esto supone un 90,91% del total de 66. En lo relativo a los errores, encontramos 6 ejemplos incorrectos en el uso (9,09%), y dichos errores tampoco presentan ningún error adicional. Dentro de estos 6 casos, 5 corresponden a una confusión con el pretérito indefinido y el caso restante a un error relativo al pretérito perfecto.

El tercer tiempo con mayor frecuencia de uso en nuestro corpus de G4+ es el pretérito perfecto, con un total de 13 ejemplos, detallados a continuación:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	10	1	0	1
Error Conjug.	0	0	0	0
Error Persona	1	0	0	0
Error Conj. y Per.	0	0	0	0
Total	11	1	0	1

Tabla 36: Total de usos del pretérito perfecto en el grupo G4+.

Como se puede apreciar, encontramos un ejemplo de un error de tipo *otros*. Sin embargo, no hay ningún caso de un verbo en pasado que no debiera serlo. Tan solo hay un error de uso, que corresponde a una confusión con el pretérito pluscuamperfecto, y que supone un 7,69% del total de 13 verbos. Observando la tabla, encontramos 11 ejemplos correctos en el uso, pero no obstante uno de ellos presenta un error de persona. Los 10 casos completamente correctos constituyen un 76,92% del total.

Tras el pretérito perfecto, el cuarto tiempo más utilizado por los informantes de G4+ es el pretérito pluscuamperfecto, con tan solo un caso menos que el anterior, lo que supone 12 ejemplos en total, recogidos en la siguiente tabla:

	Correcto	Incorrecto	No pasado	Otros
Sin otros errores	11	0	1	0
Error Conjug.	0	0	0	0
Error Persona	0	0	0	0
Error Conj. y Per.	0	0	0	0
Total	11	0	1	0

Tabla 37: Total de usos del pretérito pluscuamperfecto en el grupo G4+.

Los informantes de G4+ muestran un buen dominio de este tiempo verbal ya que la gran mayoría de estos ejemplos son correctos en el uso (11 de 12, el 91,67%). Tan solo el ejemplo restante presenta algún error, en este caso se trata de un

pluscuamperfecto que no debería ser pasado y en cambio debería ser un infinitivo compuesto para ser correcto. No hay ningún otro tipo de error, ni siquiera incorrecciones en el uso, puesto que los informantes no han confundido el pluscuamperfecto con ningún otro tiempo del pasado.

A diferencia de lo que sucedía con los grupos G2 y G3, aquí podemos encontrar dos ejemplos del pretérito anterior. No hemos considerado oportuno presentar los datos en una tabla puesto que su frecuencia de aparición es muy baja. Uno de ellos es correcto en el uso y además no presenta otros errores de conjugación o concordancia. El otro ejemplo, sin embargo, es incorrecto en el uso y debería ser sustituido por un pretérito pluscuamperfecto. No obstante, tan solo presenta un error en el uso y no en la conjugación o la persona.

Por último, tras presentar los datos de los cinco tiempo verbales de pasado, procedemos a tratar aquellos verbos que deberían ser pasado para ser correctos pero no lo son, como se refleja en esta tabla:

	Indefinido	Imperfecto	Perfecto	Pluscuam.	Anterior
Presente	-	1	-	-	-
Infinitivo	-	1	-	-	-
Condicional	-	1	-	-	-

Tabla 38: Total de errores en verbos no pasados que deberían estar en pasado en los informantes del grupo G4+.

El recuento es muy sencillo: los tres ejemplos encontrados corresponden a un presente, un infinitivo y un condicional simple, que deberían ser pretéritos imperfectos para ser correctos. No se han encontrado otros ejemplos correspondientes a otros tiempos verbales.

V.8.1.3. Análisis de errores

V.8.1.3.1. Comparación entre los datos de los cuatro grupos

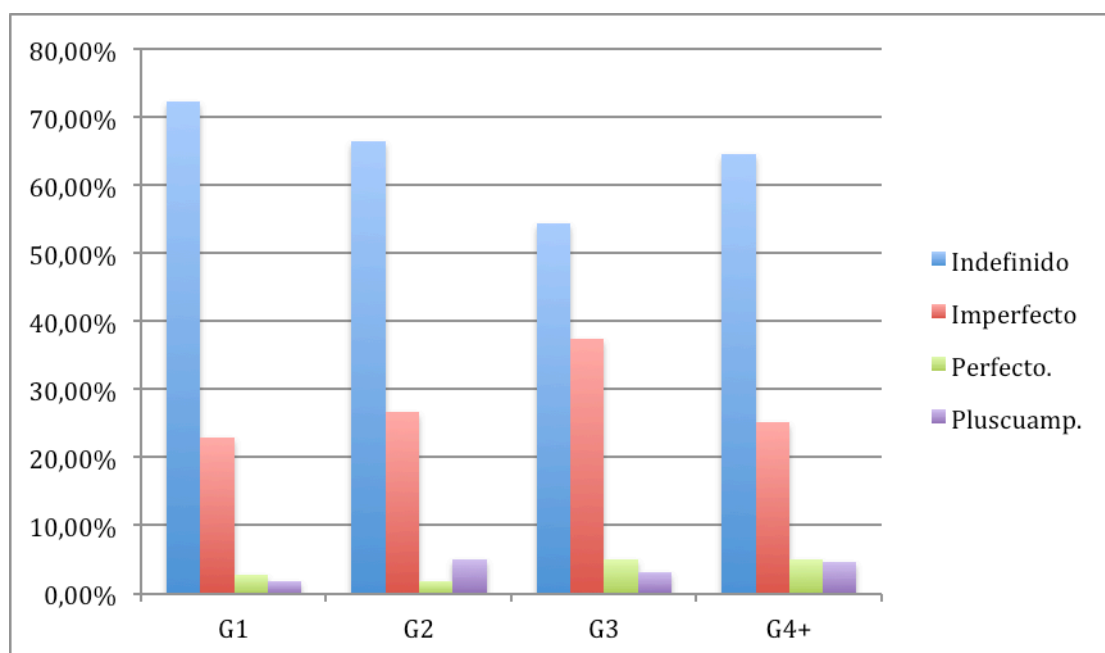
Una vez detallados los datos de cada grupo de informantes, ofreceremos varias tablas y gráficas comparando los datos de los cuatro grupos. Comencemos por la

frecuencia de uso de cada tiempo verbal, representada por porcentajes sobre el total de verbos en pasado:

Grupo	Indefinido	Imperfecto	Perfecto	Pluscuam.	Anterior
G1	72,38%	22,92%	2,73%	1,82%	0,15%
G2	66,39%	26,64%	1,90%	5,07%	0%
G3	54,34%	37,44%	5,02%	3,20%	0%
G4+	64,64%	25,10%	4,94%	4,56%	0,76%

Tabla 39: Porcentajes de uso de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

Estos datos pueden representarse en una gráfica para que resulte más sencillo visualizar la evolución de los mismos. En esta sección presentaremos los datos siempre en una tabla y posteriormente los representaremos gráficamente. Debemos mencionar que en las gráficas se ha omitido el pretérito anterior, puesto que su frecuencia de uso es muy baja –tan solo se encuentran tres casos en todo el corpus–. La siguiente gráfica, por tanto, es la representación de los datos de los cuatro tiempos verbales de pasado más importantes de la tabla 39:



Gráfica 1: Porcentajes de uso de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

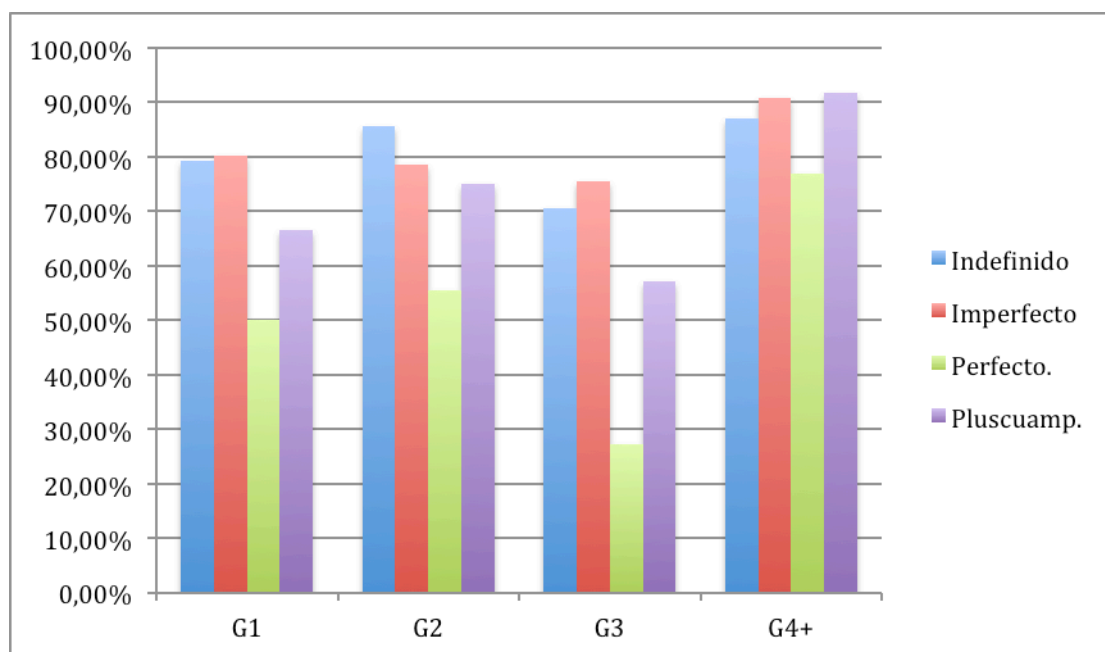
Como se puede apreciar en la gráfica, El indefinido se usa más en el grupo G1, en detrimento del uso del pretérito imperfecto, que es el más bajo de los cuatro grupos. Se observa este fenómeno en todos los grupos, cuanto mayor es el uso del pretérito indefinido, menor es el del imperfecto, y viceversa, como sucede en el grupo G3, que tiene el porcentaje más bajo de indefinido y más alto de imperfecto. Si examinamos el uso del indefinido, observamos que cae desde el 72,38% del grupo G1, al 66,39% del G2 y al 54,34% del G3. No obstante, no sucede así en el cuarto grupo, cuyo porcentaje asciende al 64,64%. Consecuentemente, el uso del imperfecto sube hasta el 37,44% del G3 para bajar de nuevo en el G4+ al 25,10%, porcentaje menor incluso que el del grupo G2. Los usos del pretérito perfecto y el pretérito pluscuamperfecto son bajos si se comparan con los de los tiempos anteriormente mencionados, pero trataremos su evolución. El pretérito perfecto presenta su porcentaje más bajo en el segundo grupo, con tan solo un 1,90% mientras que asciende al porcentaje más alto en el grupo G3, con un 5,02%. El uso del pluscuamperfecto es más bajo en el grupo G1 (1,82%) mientras que su auge es en el grupo G2, con 5,07%. Si observamos el porcentaje conjunto de ambos tiempos, el grupo G4+ es el que presenta los datos más altos, es decir, es el grupo que más ha utilizado los dos tiempos de pasado compuestos.

Seguidamente procederemos a presentar en una tabla los datos en porcentajes de ejemplos totalmente correctos de cada tiempo verbal en cada grupo. Con ejemplos totalmente correctos nos referimos a aquellos que no solo no presentan errores de uso de ningún tipo, sino que también están libres de errores de conjugación o persona. La tabla siguiente refleja los porcentajes:

Grupo	Indefinido	Imperfecto	Perfecto	Pluscuam.	Anterior
G1	79,25%	80,13%	50%	66,67%	0%
G2	85,67%	78,57%	55,56%	75%	-
G3	70,59%	75,61%	27,27%	57,14%	-
G4+	87,06%	90,91%	76,92%	91,67%	50%

Tabla 40: Porcentajes de usos correctos de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

Representaremos los datos de la tabla 40 gráficamente para una mejor observación y comparación de los mismos de la siguiente manera:



Gráfica 2: Porcentajes de usos correctos de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

Como ya se ha mencionado, la gráfica anterior refleja el porcentaje de aciertos totales, es decir, ejemplos de uso correcto de los tiempos verbales que además no presentan ningún error en la conjugación o en la concordancia de persona. Como se puede observar, el grupo que presenta los mejores resultados es el grupo G4+, mientras que el que ha obtenido los peores porcentajes de aciertos es el grupo G3. Esta aparente inconsistencia puede deberse a que el grupo G3 es el que está compuesto por menos informantes, de manera que la muestra recogida será más propensa a mostrar resultados desviados de la media. Por ejemplo, el bajo porcentaje de aciertos del pretérito perfecto del G3 puede deberse a que dos informantes han cometido 3 errores cada uno, lo que supone casi la totalidad de los 7 errores que encontramos. Exceptuando los datos del grupo G3, el resto de grupos en general presentan una tendencia ascendente, es decir, los informantes son capaces de producir más ejemplos correctos con el paso del tiempo. El grupo G4+ ha obtenido resultados superiores al resto de grupos en todos los tiempos verbales, y a su vez el grupo G2 ha conseguido

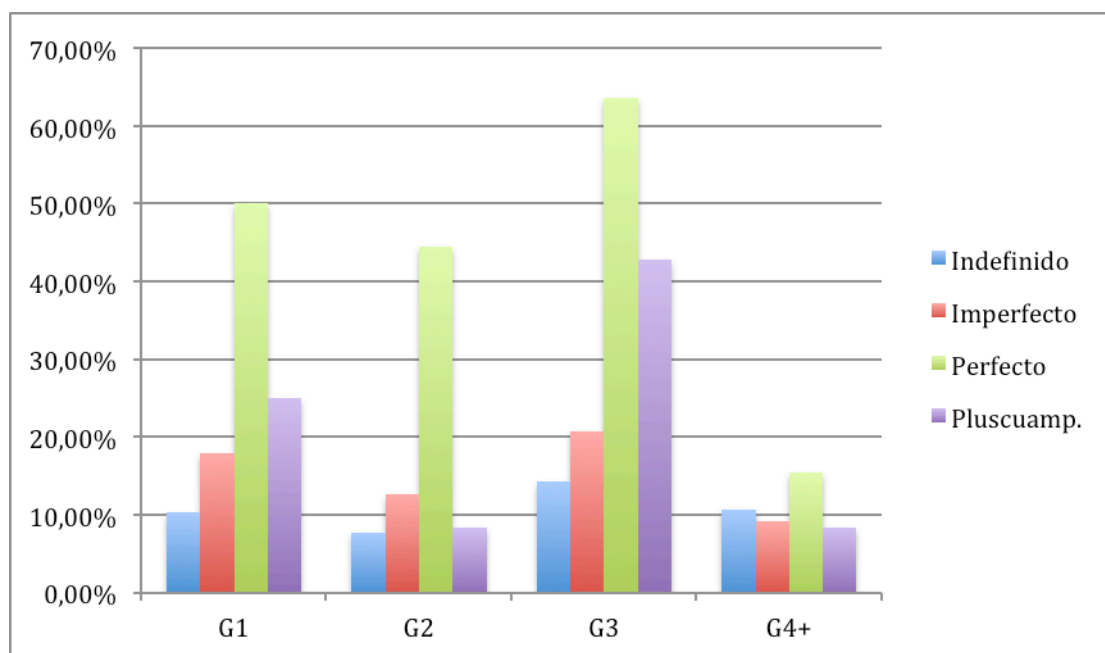
mejores resultados que el G1, a excepción del porcentaje perteneciente al pretérito imperfecto, que es ligeramente superior en el grupo G1 que en el G2.

Una vez observados los datos de aciertos, pasaremos a los datos de los errores. En primer lugar, trataremos los errores de uso generales. Esos datos resultan diferentes a los datos que se esperarían si observamos los porcentajes de aciertos, es decir, los porcentajes de errores no son los resultantes de restar los aciertos al total. Esto es así porque en los porcentajes de aciertos se han tratado los aciertos completos, es decir, excluyendo todos aquellos ejemplos que presentan errores en la conjugación, por ejemplo. Sin embargo, es posible que existan casos que resulten correctos en su uso, pero contengan un error de este tipo. Es por eso que hemos decidido incluir una tabla y una gráfica que recojan los datos de los errores de uso. Nótese que aquí sí se han incluido todos los errores de uso, independientemente de si presentan errores en la persona o en la conjugación, pero no se incluyen los errores de persona o conjugación que sean correctos en el uso. Se incluyen asimismo los errores de tipo *otros* y los de verbos en pasado que no deberían serlo:

Grupo	Indefinido	Imperfecto	Perfecto	Pluscuam.	Anterior
G1	10,27%	17,88%	50%	25%	100%
G2	7,64%	12,70%	44,44%	8,33%	-
G3	14,28%	20,73%	63,64%	42,85%	-
G4+	10,59%	9,09%	15,38%	8,33%	50%

Tabla 41: Porcentajes de usos incorrectos de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

Como ya se ha hecho anteriormente, estos datos pueden representarse en una gráfica para una mejor visibilidad y una rápida comparación:



Gráfica 3: Porcentajes de usos incorrectos de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

Debemos recalcar de nuevo que aquí se han incluido todos los usos incorrectos, lo que comprende errores en el uso –es decir, confusiones entre los tiempos verbales de pasado–, errores de tipo *otros* y errores que no deberían ser pasado –esto es, confusiones de tiempos de pasado con tiempos no pasados–. Observamos que, nuevamente, es el grupo G3 el que presenta unos peores resultados, ya que ha obtenido porcentajes de errores más altos que el resto de grupos en todos los tiempos verbales. Asimismo, resulta llamativo el alto porcentaje de errores que presenta el pretérito perfecto con respecto a los otros tiempos verbales. Podría tratarse simplemente de porcentajes altos debidos a la escasez de ejemplos –puesto que el perfecto se ha usado menos que el indefinido y el imperfecto– y en una muestra reducida, la aparición de cualquier tipo de error puede hacer que el porcentaje de errores parezca preocupantemente elevado. Sin embargo, el pretérito pluscuamperfecto presenta una frecuencia de uso ligeramente menor que la del perfecto, y sus porcentajes de errores no son tan altos comparados con los del resto de tiempos verbales, exceptuando en el grupo G3. En la sección siguiente se examinarán ejemplos de errores del corpus que esclarecerán por qué puede suceder este fenómeno. Por otra parte, si centramos nuestra atención en los grupos de informantes,

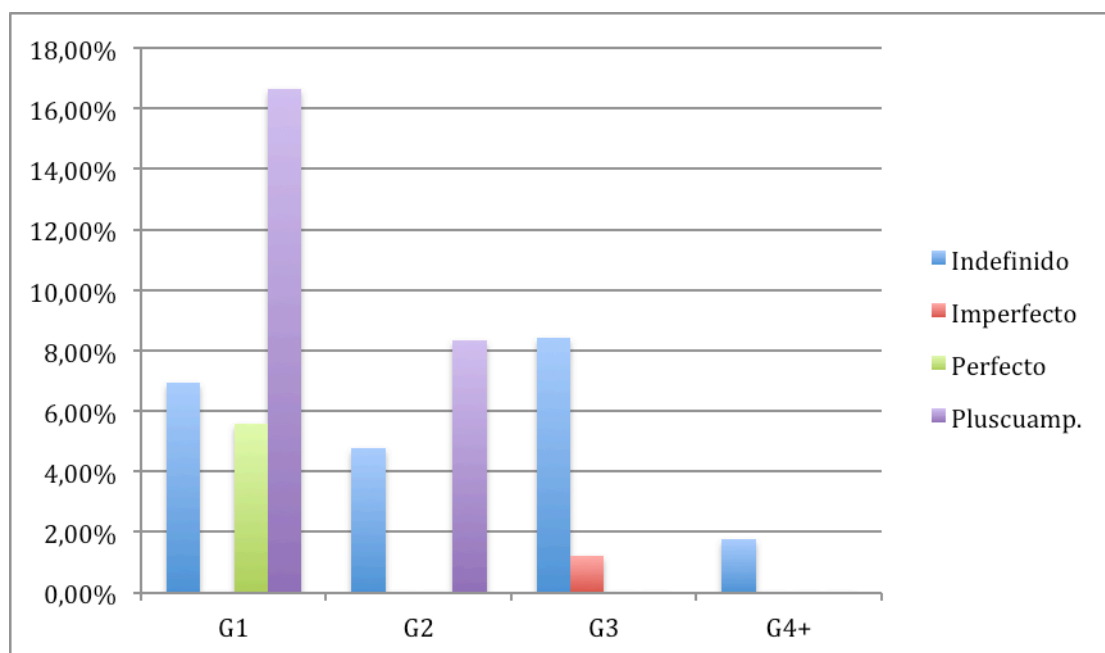
el G4+ ha obtenido en general resultados mejores que el resto de grupos, pero no en el pretérito indefinido, puesto que el grupo G2 presenta un porcentaje de errores menor. De igual manera, ambos grupos han obtenido exactamente el mismo porcentaje en el pretérito pluscuamperfecto, aunque debemos puntualizar que el grupo G4+ solo ha presentado un error de 12 casos, mientras que el grupo G2 dobla esa cantidad, con 2 errores de 24 casos. Por último, el grupo G1 ha obtenido unos datos peores que los del grupo G2, pero mejores que los del G3.

Tras haber analizado los errores de uso, pasaremos a presentar y comentar los datos de los errores de conjugación. Con ello nos referimos a todos los ejemplos de tiempos verbales de pasado que presentan una conjugación errónea. Se han recogido todos los casos sin atender al uso correcto o incorrecto. Poniendo un ejemplo del corpus, el caso del verbo *andar* conjugado en indefinido como si fuera un verbo regular (*andamos* en lugar de *anduvimos*: *el tercer día **andamos** a lo largo de canal 21/F/3a/TUFS/116*). En este caso, el indefinido es el tiempo verbal correcto, y por tanto el ejemplo es correcto en el uso, pero como contiene un error en la conjugación, se ha incluido en la tabla siguiente. Asimismo debemos mencionar que también hemos considerado los ejemplos que presentan un error en la conjugación y en la persona:

Grupo	Indefinido	Imperfecto	Perfecto	Pluscuam.	Anterior
G1	6,92%	0%	5,56%	16,66%	0%
G2	4,78%	0%	0%	8,34%	-
G3	8,40%	1,22%	0%	0%	-
G4+	1,76%	0%	0%	0%	0%

Tabla 42: Porcentajes de errores de conjugación de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

Nuevamente, representaremos los datos expuestos en una gráfica para facilitar su visibilidad y comparación:



Gráfica 4: Porcentajes de errores de conjugación de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

El dato más llamativo corresponde al pretérito pluscuamperfecto en el primer grupo. Sin embargo, a pesar de aparentar ser el más alto, debemos señalar que corresponde a solo dos errores de un total de 12 casos, de ahí que el porcentaje sea tan diferente con respecto al del pretérito indefinido, por ejemplo. No debería sorprendernos comprobar que el tiempo verbal que más errores en la conjugación presenta es el pretérito indefinido. Encontramos errores en todos los grupos, repartidos de la siguiente manera: 33 ejemplos de 477 en el G1, 15 de 314 en el G2, 10 de 119 en el G3 y 3 de 170 en el G4+. El imperfecto solo presenta un error en el grupo G3, lo que supone el 1,22% de un total de 82 casos. El pretérito perfecto tan solo presenta errores de conjugación en el primer grupo, con un error de un total de 18 casos (5,56%).

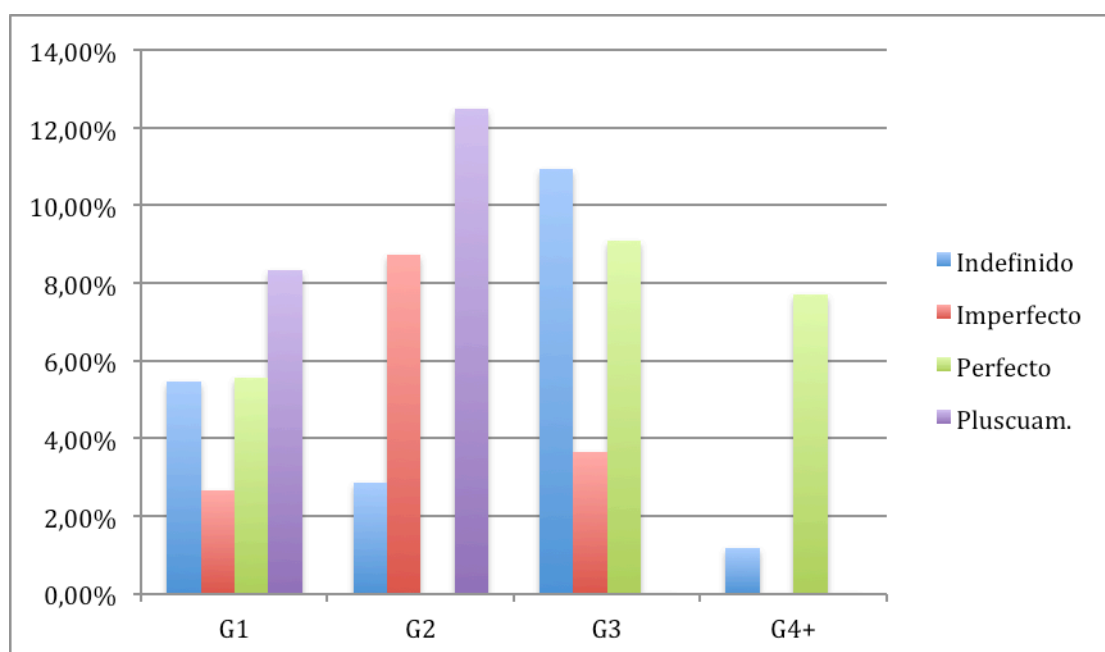
Una vez examinados los datos de los errores de conjugación, debemos dirigir nuestra atención a los errores de persona. Con esta denominación nos referimos a los errores en los que los informantes han confundido las personas, es decir, el verbo empleado no concuerda con el sujeto. Al igual que hemos realizado con los errores de conjugación, en los datos hemos combinado todos los errores de persona sin atender al uso correcto o incorrecto del tiempo verbal. De igual manera hemos incluido

también los ejemplos que contienen ambos errores (persona y conjugación). Los porcentajes obtenidos aparecen reflejados en la siguiente tabla:

Grupo	Indefinido	Imperfecto	Perfecto	Pluscuam.	Anterior
G1	5,45%	2,65%	5,56%	8,33%	0%
G2	2,87%	8,73%	0%	12,5%	-
G3	10,92%	3,65%	9,09%	0%	-
G4+	1,18%	0%	7,69%	0%	0%

Tabla 43: Porcentajes de errores de persona de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

A continuación ofrecemos la representación gráfica de los datos expuestos en la tabla anterior, para facilitar la comparación por grupos y la observación de su evolución:



Gráfica 5: Porcentajes de errores de persona de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

A simple vista se observa que los errores de concordancia de persona se reparten entre distintos tiempos verbales más que los errores en la conjugación, que afectaban

fundamentalmente al indefinido y el pluscuamperfecto. El primer grupo presenta errores en los cuatro tiempos verbales mientras que el grupo G4+ solo contiene errores en el indefinido (2 errores de 170 casos) y el pretérito perfecto (1 error de 13). El mayor porcentaje lo alcanza el pretérito pluscuamperfecto en el grupo G2, con 3 errores de 24 casos. A pesar de que los informantes del grupo G3 no han cometido ningún error de persona en pretérito pluscuamperfecto, este grupo es el que ha tenido un porcentaje de error total mayor.

Resulta pertinente proseguir el análisis de los errores de persona observando exactamente qué personas se confunden entre sí, para comprender qué tipo de errores se han encontrado en el corpus. En la siguiente tabla aparecen los datos de los errores por la confusión entre personas. En la primera columna se indica qué personas se han confundido, por ejemplo la tercera persona del singular por la primera persona del singular (*él por yo*). Se ha empleado la abreviatura *sg.* para referirse al singular y *pl.* al tratarse del plural. Nótese que se han incluido todos los casos de confusión entre personas, sin atender a otros errores adicionales que pudieran presentar, como por ejemplo errores de uso:

Personas	T.V.	G1	G2	G3	G4+
3ª sg. por 1ª sg. (él por yo)	IND	13	5	4	1
	PER	1	-	-	1
3ª sg. por 3ª pl. (él por ellos)	IMP	3	6	1	-
	IND	4	1	-	-
	PCP	-	2	-	-
1ª sg. por 3ª sg.	IND	10	2	1	1
3ª sg. por 1ª pl. (él por nosotros)	IND	1	1	2	-
	IMP	-	3	1	-
	PCP	1	-	-	-
3ª pl. por 3ª sg. (ellos por él)	IND	1	-	-	-
	IMP	-	1	1	-
	PCP	-	1	-	-
1ª pl. por 3ª pl.	IMP	-	1	2	-
3ª pl. por 1ª pl. (ellos por nosot.)	IND	1	-	2	-
	IMP	-	1	-	-

3ª pl. por 1ª sg.	IMP	1	1	-	-
1ª pl. por 3ª sg.	IND	-	-	1	-
(nosotros por él)	IMP	-	-	1	-
1ª sg. por 1ª pl.	IND	1	-	-	-
1ª sg. por 3ª pl.	PER	-	-	1	-
Total		37	25	17	3

Tabla 44: Número de errores de confusión entre personas verbales por grupos.

Como se puede apreciar, la mayoría de errores de persona corresponden a casos en pretérito indefinido –52 de un total de 81 casos, lo que supone un 64,20%–. Estos errores se reparten por grupos de la siguiente manera: 31 en el G1, 9 en el G2, 10 en el tercer grupo y 2 en el grupo G4+. La persona que más se ha confundido ha sido la tercera del singular, que presenta errores de confusión con la primera del singular en 25 ocasiones y la tercera del plural en 17 casos. Asimismo, los informantes confunden la primera del singular con la tercera del singular (14 casos). A continuación ofrecemos ejemplos de dichos errores indicando el sujeto del verbo entre corchetes cuando se encuentra ausente en la oración:

-Él por yo:

El mes pasado yo **viajó** por Shizuoka con mi amigo **19/F/1a/SOF/008**

En el verano pasado **fue** [yo] a Sydney para estudiar inglés **20/M/1a/SOF/027**

Hizo [yo] amigos de colombianos también en Colombia **21/F/3a/SOF/111**

-Él por ellos:

Las clases ahí **fue** muy interesante **20/F/2a/SOF/032**

Ellos me **preguntó** las cosas sobre Japón **19/M/1a/TUFS/041**

muchas personas **decía** que India carece de seguridad pública
20/F/2a/TUFS/100

-Yo por él:

la comida del Hotel **estuve** muy bien **21/F/1a/SOF/*/030**

Esa viaje **fui** muy divertido **19/M/1a/TUFS/039**

Nos gustaría destacar un ejemplo llamativo. En el primer grupo, de los 37 errores de persona, 15 se han dado en el verbo *ser* o *ir* en pretérito indefinido en tercera o primera persona del singular. Es decir, los informantes tienen dificultades para distinguir o usar correctamente *fue* y *fui*. No obstante, este fenómeno desaparece rápidamente ya que en el grupo G2 la cifra cae hasta 4 ejemplos, dos en el tercer grupo⁷⁹ y ninguno en el grupo G4+.

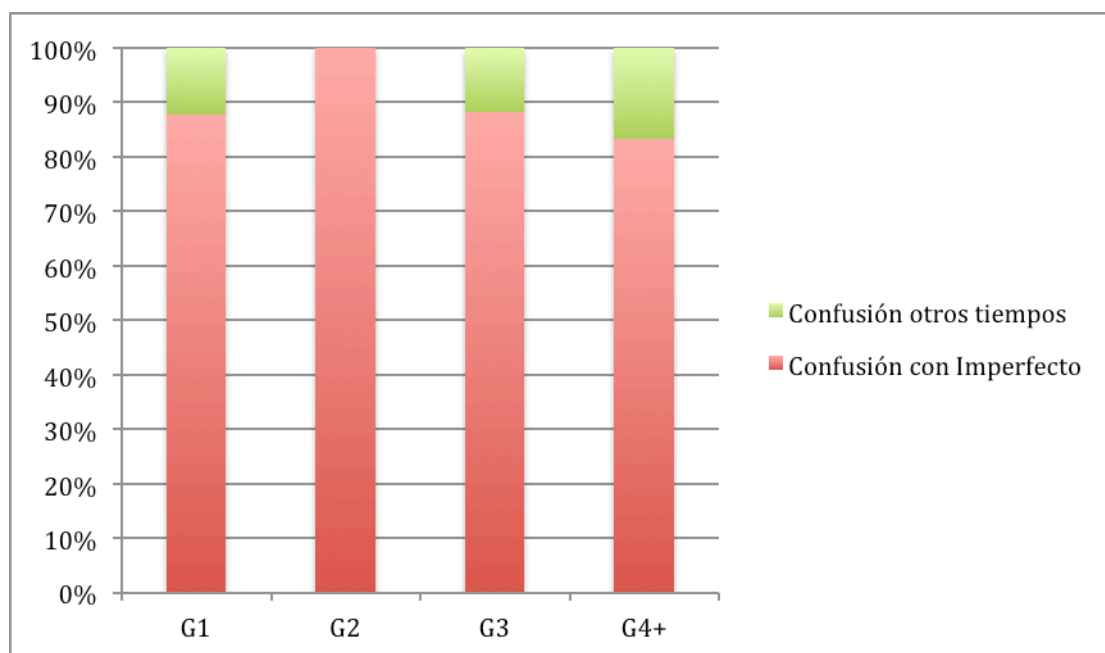
Una vez tratadas las confusiones entre personas verbales, nos gustaría centrarnos en la confusión concreta entre dos tiempos verbales: pretérito indefinido y pretérito imperfecto. Creemos conveniente realizar esta comparación especial por el altísimo porcentaje de errores de cada uno de los verbos que serían correctos si se hubieran conjugado en el otro tiempo. En efecto, podemos observar exactamente qué porcentaje de los errores de indefinido e imperfecto corresponde a esta confusión en la tabla siguiente:

Grupo	Indefinido	Imperfecto
G1	87,76%	85,19%
G2	100%	75%
G3	88,24%	94,12%
G4+	83,34%	83,34%

Tabla 45: Porcentaje de confusión entre el indefinido y el imperfecto en cada grupo.

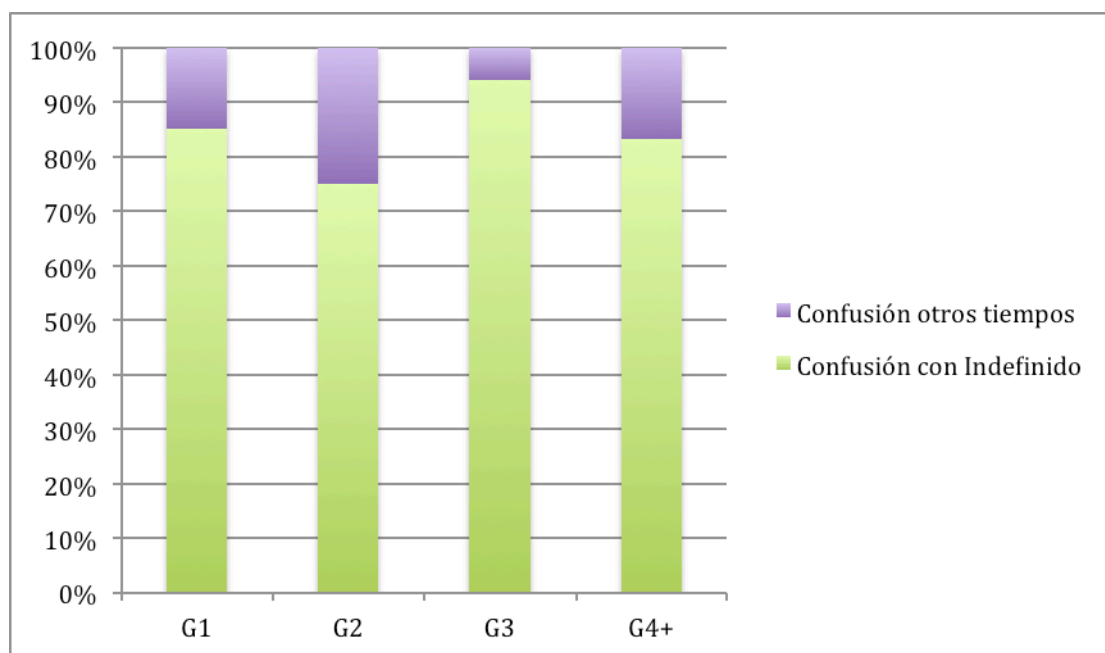
Los datos de esta tabla incluyen errores no solo de uso sino también de tipo *otros* y errores con pasados que no deberían serlo. Un porcentaje más bajo no implica que los informantes hayan cometido menos errores, pero sí que algunos de esos errores corresponden a la confusión con otro tiempo verbal distinto de los dos que tratamos (por ejemplo un pretérito indefinido que debería ser pretérito perfecto). La diferencia que presentan los grupos se observa más claramente si la presentamos en forma de gráfica. Comenzaremos mostrando los datos del pretérito indefinido:

⁷⁹ En el grupo G3 encontramos también un ejemplo con *fuimos*, pero no lo hemos incluido ya que solo nos estamos refiriendo a la primera o tercera persona del singular.



Gráfica 6: Frecuencia de confusión del indefinido en cada grupo.

Como se puede apreciar, el pretérito indefinido se confunde con el imperfecto en un porcentaje muy alto de casos. En el grupo G1, un 87,76% de los errores son una confusión con el imperfecto, es decir, 43 de los 49 errores de indefinido habrían sido correctos si se hubiera empleado el imperfecto en su lugar. En el segundo grupo esta cifra asciende al 100% de errores, pero desciende en el grupo G3 con 15 casos de 17 errores. El cuarto grupo presenta un porcentaje menor, 83,33%, con 15 casos de confusión con el imperfecto de un total de 18 errores. Ahora observemos la gráfica que refleja los datos del imperfecto:



Gráfica 7: Frecuencia de confusión del imperfecto en cada grupo.

El grupo G4+ presenta un porcentaje idéntico al de la gráfica anterior, con 5 casos de 6 errores. El porcentaje del grupo G3 es superior al de la gráfica anterior, con un 94,12%, lo que supone que de 17 errores totales de imperfecto, 16 presentan una confusión con el indefinido. El grupo G2 tiene un porcentaje mucho menor en comparación con el que presentaba anteriormente, con un 75% de errores del imperfecto confundiéndose con el indefinido (12 de 16). Por último, el grupo G1 ha obtenido un porcentaje de 85,19%, es decir, 23 casos de 27 errores.

Estos resultados confirman claramente que la principal dificultad con la que se encuentran los informantes de todos los niveles al aprender los tiempos de pasado es la diferencia entre el imperfecto y el indefinido. En los errores de estos dos tiempos verbales las confusiones con otros tiempos distintos presentan porcentajes muy reducidos, lo que demuestra que el mayor problema lo causa el otro tiempo verbal respectivamente. La evolución de los errores no es lineal, como podría esperarse, ya que el segundo grupo obtiene resultados peores que los del primero para el indefinido, pero mejores para el imperfecto. Esto puede deberse a que los informantes del primer grupo no conocen tantos usos del indefinido como los del segundo y, por tanto, tienen menos formas de las que equivocarse. Sin embargo, sería esperable que sucediera algo semejante con el imperfecto. El grupo G3 presenta unos datos peores que el

grupo G1, lo que una vez más parece reforzar la idea de que a medida que avanzan en el estudio del español y aprenden usos distintos de los tiempos, los informantes los confunden más entre sí. Afortunadamente, aunque sigue manteniendo un porcentaje muy elevado, el grupo G4+ rompe esta tendencia y presenta una ligera mejoría con respecto a los otros grupos, pues sus datos son los más bajos. Curiosamente, los porcentajes en este grupo entre la confusión del indefinido con el imperfecto y viceversa son idénticos. A la vista de estos datos, es evidente que la confusión entre ambos tiempos solo parece estabilizarse y comenzar su descenso en hablantes de nivel alto, pero incluso estos siguen presentando la confusión que estamos tratando en más del 80% de los casos.

Podría suponerse que ocurriera una confusión similar entre el pretérito indefinido y el perfecto, ya que habitualmente se considera que los alumnos de español los confunden y les resulta difícil su diferenciación. Sin embargo, como se ha observado, el pretérito indefinido se confunde en la mayor parte de los casos con el imperfecto, no con el perfecto. En lo que respecta al perfecto, no disponemos de un número de casos suficientemente alto como para analizarlo por grupos y obtener conclusiones apropiadas (por ejemplo, en nuestro corpus el grupo G4+ solo presenta dos errores de perfecto). Pero recapitularemos brevemente los datos de los errores totales, es decir, de los informantes de los cuatro grupos en lo relativo a la confusión del perfecto con otros tiempos verbales: de un total de 22 errores, 10 corresponden a una confusión con el indefinido, 4 con el imperfecto, 4 con el pluscuamperfecto, 1 con el presente y los 3 restantes corresponden a errores de tipo *otros*. El porcentaje de confusión con el indefinido es del 45,45%, muy alejado de los porcentajes que hemos obtenido de la confusión indefinido/imperfecto. No obstante, esto puede deberse a la forma en la que se ha planteado esta parte de la investigación, ya que nuestro corpus presenta una frecuencia de uso mucho más baja en el perfecto que en el indefinido – probablemente por el tipo de redacción que se ha pedido a los informantes—. Para obtener datos más esclarecedores, véanse los ejemplos del cuestionario que tratan con la diferencia perfecto/indefinido.

V.8.1.3.2. Datos por tiempo verbal

A continuación proseguiremos con el análisis de errores a partir de los datos obtenidos de nuestros informantes. Como se ha mencionado previamente, nos ayudaremos de gráficas para exponer los datos de una forma clara y visual. Asimismo, se aportarán ejemplos del corpus para ilustrar el tipo de errores que han cometido los informantes. En esta ocasión hemos decidido dividir nuestro análisis por tiempo verbal en lugar de por grupos como se hizo en la exposición de datos puesto que consideramos que esta estructura permite una mejor comparación entre los grupos de informantes y, por tanto, permite vislumbrar más claramente la evolución de los errores. De igual manera, ya que vamos a presentar ejemplos de errores, creemos relevante que se agrupen por tiempo verbal, para una vez más comparar mejor las diferencias entre los grupos de informantes.

Antes de continuar, debemos realizar algunas puntualizaciones sobre la transcripción de los ejemplos. Como ya se ha mencionado previamente, hemos prescindido del código de símbolos utilizado para etiquetar los errores del corpus. No obstante, se marcará en negrita el verbo y el error en cuestión que se desee examinar en cada caso. Cada frase se acompañará de una corrección para que se aprecie claramente en qué consiste el error marcado. En lo que respecta a las correcciones, se han realizado intentando respetar todo lo posible el texto original escrito por el informante. Por ello es posible que alguna corrección tenga alguna expresión poco natural, como por ejemplo el caso 1.2.9 en el que la corrección elegida ha sido *comimos en un buffet para cenar* en lugar de simplemente *cenamos en un buffet*. Hemos preferido contenernos en nuestras correcciones para no distorsionar en exceso el texto del corpus y ajustarnos lo máximo posible a él. No obstante, en algunas ocasiones se ofrece algún elemento explicativo extra en la frase, que aparece siempre entre corchetes. Asimismo, también se ha incluido entre corchetes cualquier corrección alternativa que pudiera ser pertinente. Como siempre, cada ejemplo se acompaña del código del informante que lo ha producido, para facilitar la consulta de la redacción completa presente en el Anexo 3. Debemos mencionar que cuando los errores sean numerosos, no señalaremos todos los encontrados en el corpus sino que nos limitaremos a destacar aquellos que ilustran de manera evidente el uso incorrecto que hacen los informantes según cada situación.

El porcentaje de aciertos en general resulta bastante elevado, especialmente para el pretérito indefinido y el pretérito imperfecto, para los que el porcentaje de ejemplos correcto no desciende en ningún grupo del 70%, como se puede apreciar en la tabla 40. Si excluimos el pretérito anterior debido a su baja frecuencia de uso, el pretérito perfecto es el tiempo verbal que presenta el menor porcentaje de aciertos en todos los grupos, llegando a números tan bajos como un 27,27% de acierto en el grupo G3. No obstante, los ejemplos de pretérito perfecto encontrados en el corpus no resultan numerosos, y como se verá más adelante la distribución de los errores resulta irregular, de manera que consideramos fundamentalmente esta irregularidad como la causante de los bajos porcentajes de usos correctos. Para mayor información véase la sección V.8.1.5. que trata sobre la distribución de errores. Debemos recordar que las redacciones obviamente han consistido en una prueba escrita en la que los informantes han tenido tiempo de seleccionar cuidadosamente el tiempo verbal, por lo que no resulta sorprendente que, en general, el porcentaje de usos correctos sea alto. No obstante, se han encontrado suficientes errores como para poder extraer una valiosa información sobre la interlengua de los informantes así como el uso que hacen de los tiempos de pasado, especialmente de las dificultades que encuentran. Procedemos sin más demora a la exposición de los ejemplos seleccionados por tiempo y su análisis.

V.8.1.3.2.1. Pretérito Indefinido

Seguidamente exponemos algunos de los ejemplos de errores del pretérito indefinido en el grupo G1. Como se ha mencionado, los errores aparecen marcados en **negrita** para su fácil identificación, pero solo se han marcado los errores relevantes en cada sección, no todos los errores que contenga la frase. Entre paréntesis y en cursiva se aporta la corrección de la frase. Nótese que algunos de los errores pueden contener errores en la conjugación o la concordancia además de en el uso. En primer lugar, mostraremos errores en los que se usa el pretérito indefinido de manera incorrecta para describir en pasado:

1.1.1 Esta ternera **fue** muy buena (*Esta ternera estaba muy buena*)
19/M/1a/SOF/001

1.1.2 La comida americana **fue** muy grande. Los americanos **fueron** muy altos
(*La comida americana era muy grande. Los americanos eran muy altos*)

19/F/1a/SOF/018

1.1.3 fuimos a ver Chichén Itzá. **Estuve** más grande que me **imagine** (*fuimos a ver Chichén Itzá. Era más grande de lo que me imaginaba*) **21/F/1a/SOF/*/030**

1.1.4 En Australia **hizo** verano y **hizo** calor (*En Australia era verano y hacía calor*) **30/F/1a/SOF/031**

1.1.5 ¡La comida en Barcelona **fue** riquísimo! (*¡La comida en Barcelona estaba riquísima!*) **20/F/2a/SOF/032**

1.1.6 El hotel **fue** en Myondon. **Fue** la ciudad popular entre los jovenes y **hubo** muchas tiendas de la comida y las de la ropa. (...) **Fueron** muy baratos, por eso los compré mucho (*El hotel estaba en Myondon. Era una ciudad popular entre los jóvenes y había muchas tiendas de comida y de ropa. Eran muy baratos, por eso compré muchos*) **19/F/1a/TUFS/035**

1.1.7 Cuando **tuve** 10 años he estado en New Caledonia con mi madre. (...) este viaje me ha enseñado que comida japonesa **fue** muy importante para nosotros. (*Cuando tenía 10 años estuve en Nueva Caledonia con mi madre. Este viaje me ha enseñado que la comida japonesa era muy importante para nosotros*) **19/M/1a/TUFS/038**

1.1.8 No puede nadar porque el agua **fue** mucho fría. (*No pude nadar porque el agua estaba muy fría*) **19/F/1a/TUFS/044**

1.1.9 **Hubo** unas bonitas pero no las compramos nada porque **fueron** muy ricas (*Había unas bonitas pero no las compramos porque eran muy caras*) **19/F/1a/TUFS/047**

1.1.10 Primero, visitamos Camp Nou. **Fué** muy grande y moderno. Segundo, visitamos Sagrada Familia. **Fué** muy grande también y bonito. (*Primero, visitamos el Camp Nou. Era muy grande y moderno. Segundo, visitamos la Sagrada Familia. Era muy grande también y bonita*) **19/M/1a/TUFS/054**

Como se aprecia en los ejemplos seleccionados, los informantes han empleado fundamentalmente el verbo *ser*, lo que resulta consecuente con la descripción. Se trata de un error comprensible en el nivel de los informantes, ya que al haber estudiado durante solo un año, todavía deben aprender a usar correctamente y diferenciar el

pretérito imperfecto y el indefinido. No obstante, además del uso erróneo del indefinido para describir, podemos encontrar otros usos incorrectos en el corpus recogido:

1.1.11 Hablamos por toda la noche porque no **pudimos** dejar de hablar. Todas **quisieron** conocer a mi nuevo novio. (*Hablamos durante toda la noche porque no podíamos dejar de hablar. Todas querían conocer a mi nuevo novio*) **19/F/1a/SOF/002**

1.1.12 El según día, fuimos al mercado en Kuta. **Vendieron** la ropa, las pendientes, las frutas, las verduras, etc. (*El segundo día fuimos al mercado de Kuta. Vendían ropa, pendientes, fruta, verdura, etc.*) **21/F/1a/SOF/013**

1.1.13 **Quise** hacer muchos nuevos amigos (*Quería hacer muchos amigos nuevos*) **19/F/1a/SOF/019**

1.1.14 Después de comer juntos, busquemos otro restaurante para hablar más, pero **estuvimos** en Kabuki-cho, fue difícil buscarlo. (*Después de comer juntos buscamos otro restaurante para hablar más, pero estábamos en Kabuki-cho, fue difícil encontrarlo*) **19/F/1a/TUFS/040**

1.1.15 Pero, las personas en España nos **hablaron** en inglés. Por eso, era difícil hablar con la gente en España en español. (...) Por eso cuando volvimos a Japón **tuvimos** poco dinero. (*Pero las personas en España nos hablaban en inglés. Por eso, era difícil hablar con la gente en España en español. Por eso cuando volvimos a Japón teníamos poco dinero*) **19/M/1a/TUFS/061**

Estos ejemplos resultan algo más difíciles de clasificar, ya que sus interpretaciones pueden ser variadas. Sin embargo, en todos ellos el error tiene que ver con la duración de la acción y el punto de vista del hablante, puesto que el indefinido hace que se entiendan como acciones finalizadas y en muchos casos puntuales, pero este matiz no resulta coherente en el contexto de cada oración. Por ejemplo, en 1.1.12, el verbo en indefinido significa que finalizaron la venta de todos los artículos que enumera la informante, lo que resulta absurdo puesto que lo que se pretende comunicar es que en el mercado habitualmente venden ese tipo de artículos. De igual manera, el ejemplo 1.1.14 resulta extraño con el verbo en indefinido, puesto que todavía se encontraban en Kabuki-cho cuando buscaron el restaurante, matiz que solo se transmite con el

pretérito imperfecto. Esto podría interpretarse asimismo como una descripción en pasado de la situación en la que se encontraban, pero hemos creído conveniente presentarlo separado de los ejemplos anteriores puesto que consideramos que para un estudiante resultaría más difícil comprenderlo si se explica como una mera descripción en pasado.

Continuemos la exposición de ejemplos con una selección de errores de pretérito indefinido del grupo G2 para observar si ocurre lo mismo que ocurría en el grupo anterior:

1.2.1 **Hubieron** las clases en que estoy estudiando la gramática español (*Había clases en las que estudiaba la gramática española*) **20/F/2a/SOF/072**

1.2.2 Un profesor japonés que nos enseñaba la gramática de español **fue** muy estricto. (*Un profesor japonés que nos enseñaba la gramática del español era muy estricto*) **20/F/2a/SOF/074**

1.2.3 Fui a la sagrada familia, y Casa Batllo. **Fueron** muy bonitas. (*Fui a la Sagrada Familia y a la Casa Batlló. Eran muy bonitas*) **20/F/2a/SOF/083**

1.2.4 Tomamos muchas comidas indias y todos **estuvieron** muy buenos. (...) Lassi **estuvo** muy bueno. (*Tomamos muchas comidas indias y todas estaban muy buenas. El lassi estaba muy bueno*) **21/F/2a/SOF/087**

1.2.5 El bar **fue** muy bien y camarero **estuve** muy simpática. (*El bar estaba muy bien y el camarero era muy simpático*) **21/F/2a/TUFS/090**

1.2.6 Reservé los hoteles con internet y **estuvieron** muy bueronos. (*Reservé los hoteles por internet y estaban muy bien*) **21/M/2a/TUFS/092**

1.2.7 En el primero día fuimos a la estatua de libertad y **fue** maravillosa. La estatua **fue** muy grande (*El primer día fuimos a la Estatua de la Libertad y era maravillosa. La estatua era muy grande*) **20/F/2a/TUFS/094**

1.2.8 El paisaje **fue** maravilloso. (...) Era la primera vez que **viajamos** juntas, y quiero viajar otra vez. (*El paisaje era maravilloso. Era la primera vez que viajábamos juntas, y quiero viajar otra vez*) **20/F/2a/TUFS/097**

1.2.9 Comimos buffet para cenar. **Fue** muy bueno. (*Comimos en un buffet para cenar. Era muy bueno*) **20/F/2a/TUFS/099**

Nuevamente, este primer grupo de ejemplos erróneos consiste en casos de descripciones en pasado en los que se ha usado el pretérito indefinido en lugar del imperfecto. Como podemos apreciar, en el grupo G2 todavía siguen abundando los errores procedentes de la confusión en el uso del indefinido para describir. El ejemplo 1.2.8, no obstante, contiene un segundo verbo erróneo en indefinido (*viajamos*) que debería ir en imperfecto porque está subordinado a otro imperfecto, y las reglas de concordancia así se lo exigen. Observemos a continuación más ejemplos del mismo grupo:

1.2.10 Mi madre no puede hablar español nada pero parecía que lo **pasó** bien.
(*Mi madre no puede hablar nada de español pero parecía que lo pasaba bien*)
20/F/2a/SOF/067

1.2.11 Al principio no **podemos** como antes pero poco a poco podemos hacerlo muy bien. (*Al principio no podíamos [hacer snowboard] como antes pero poco a poco pudimos hacerlo muy bien*) **20/M/2a/SOF/081**

1.2.12 No **pudimos** hablar alemán, por eso hablamos inglés. (...) Me dolió mucho, pero no pude tratarme nada porque no supe cómo y qué medicina **debí** comprar. (*No podíamos hablar alemán, por eso hablamos inglés. Me dolió mucho, pero no pude tratarme con nada porque no supe cómo y qué medicina debía tomar*)
20/F/2a/TUFS/089

1.2.13 En primer sótano podía ver que la gente **miró** por la piscina. (*En el primer sótano se podía ver que la gente miraba a través de⁸⁰ la piscina*)
20/F/2a/KAN/105

En la primera parte del ejemplo 1.2.12, expresar *no pudimos hablar alemán* implica que no tuvieron oportunidad de hablarlo en ese momento concreto, por ejemplo en ese viaje, pero se sobreentiende que tenían conocimientos de alemán. Sin embargo, este no es el caso, ya que la informante indica que tuvieron que hablar inglés. Por tanto, el tiempo verbal correcto es el imperfecto, que a diferencia del indefinido implica que no sabían alemán. Ejemplos de este tipo se tratarán en profundidad en el capítulo VI, ya que consideramos que resultan sumamente interesantes en la clase de español. Algo similar a lo ocurrido en el ejemplo expuesto sucede en 1.2.11 puesto que

⁸⁰ Consideramos que en este ejemplo la preposición correcta sería *a través de* puesto que se trata de una piscina en el suelo por la que se puede ver el piso inferior.

también se usa el verbo *poder*. El informante quiere expresar que en un primer momento no era capaz de hacer algo como antes —es decir: bien—, pero al final mejoró con la práctica y consiguió hacerlo. El uso del indefinido en el primer *pudimos* resulta incorrecto porque cierra la posibilidad de que posteriormente lo hicieran bien, ya que *no pudimos hacerlo bien pero poco a poco pudimos hacerlo bien* no tiene sentido. Sin embargo, *no podíamos hacerlo bien pero poco a poco pudimos* sí es correcto. En el caso de 1.2.10 y 1.2.13, las oraciones serían correctas de no ser por el verbo anterior en imperfecto (*parecía* y *podía*, respectivamente), que debido a la concordancia temporal requieren el uso de otro imperfecto después, o en todo caso de un pretérito pluscuamperfecto si la acción está terminada (*parecía que había hecho una fiesta, se podía ver que la bomba había explotado*).

Seguidamente exponemos algunos ejemplos de errores de indefinido pertenecientes al grupo G3:

1.3.1 Pero todos los viernes **tuvimos** que hacer debate (...). Y mis compañeros me ayudan muchas veces. (...). Cuando **tuve** algo difícil o **tuvimos** algo de problema nos **ayudamos**. (*Pero todos los viernes teníamos que hacer un debate. Y mis compañeros me ayudaban muchas veces. Cuando tenía algo difícil o teníamos algún problema me ayudaban*) **22/F/3a/SOF/108**

1.3.2 La profesora a veces me **dijo** que hablar poco con una persona **significó** que no me **interesó** la persona. (*La profesora a veces me decía que hablar poco con una persona significaba que no me interesaba*) **21/M/3a/TUFS/114**

1.3.3 Era muy duro, pero era muy divertido que **supe** que yo **pude** comunicar con muchas personas en España. (*Era muy duro, pero era muy divertido saber que yo podía comunicarme con muchas personas en España*) **23/M/3a/TUFS/115**

1.3.4 Cancún **fue** una ciudad para los turistas (*Cancún era una ciudad para los turistas*) **21/M/3a/TUFS/118**

1.3.5 Allí se **celebró** la fiesta de las estrellas del segundo del agosto al seis del agosto (...) Aunque había mucha gente y **estuvo** ruidoso, estaba totalmente tranquila durante la luz se apagaba. (*Allí se celebraba la fiesta de las estrellas del dos de agosto al seis de agosto. Aunque había mucha gente y era ruidoso, yo estaba totalmente tranquila mientras la luz se apagó [estuvo apagada]*) **20/M/3a/TUFS/119**

1.3.6 **hubo** muchos lugares a los que no había ido. (*Había muchos lugares a los que no había ido*) **21/F/3a/TUFS/121**

En el grupo G3, los ejemplos de pretéritos indefinidos erróneos usados en descripciones, con verbos como *ser*, *estar* o *haber*, se reducen con respecto a lo ocurrido en los grupos anteriores. Los ejemplos que corresponden a este tipo de errores son 1.3.4, 1.3.6 y la segunda parte de 1.3.5. Sin embargo, resultan más numerosos los ejemplos en los que se usa el pretérito indefinido para acciones habituales en pasado, lo que también es erróneo y debería emplearse el imperfecto para ello. Un ejemplo notable es el 1.3.1, en el que se indica la habitualidad de la acción mediante el sintagma *todos los viernes*. Asimismo, la primera parte del ejemplo 1.3.5, sobre el cual es preciso realizar una puntualización. Afirmer *allí se celebró la fiesta de las estrellas del segundo del agosto al seis del agosto* es perfectamente correcto, pero hemos considerado que el tiempo verbal idóneo es el imperfecto puesto que dicha fiesta es un acontecimiento que se repite todos los años. Utilizar el indefinido da como resultado una frase correcta, pero en la que la fiesta es un evento único que ocurre una vez.

Por último, resta exponer los ejemplos seleccionados del cuarto grupo, el denominado G4+:

1.4.1 Allí **hubo** muchos edificios antiguos y una iglesia muy grande. El paisaje de la ciudad de Toledo **fue** estupendo. (*Allí había muchos edificios antiguos y una iglesia muy grande. El paisaje de la ciudad de Toledo era estupendo*) **22/M/4a/SOF/137**

1.4.2 **Fue** un día de verano y teníamos mucho calor. (...) Me sorprendió mucho porque la piscina **fue** la más grande que todas las piscinas que hube visto. (...) Y luego de eso, todos nosotros **estuvimos** cansadísimos (*Era un día de verano y teníamos calor. Me sorprendió mucho porque la piscina era la más grande de todas las piscinas que había visto. Y después de eso, todos nosotros estábamos cansadísimos*) **20/M/5a/SOF/142**

1.4.3 Pero la comida no **fue** tan buena, pero no tan mala. (*Pero la comida no era tan buena, pero no tan mala*) **20/M/5a/SOF/143**

En estos ejemplos, de nuevo, se ha producido una confusión con el imperfecto, en concreto con el uso para describir en pasado. En efecto, se trata de descripciones en pasado, lo que provoca que el indefinido no sea adecuado. Estos ejemplos son más numerosos en el grupo G4+ que en el grupo G3, lo que no significa que el cuarto grupo haya cometido más errores en indefinido puesto que su porcentaje de errores es menor, como se mostraba en la tabla 41. Debemos recordar una vez más que el grupo G3 es el menos numeroso y por tanto presenta la muestra más reducida, lo que provoca este tipo de fenómenos. Sin embargo, encontrar errores de este tipo en el grupo G4+ sí significa, obviamente, que los errores consistentes en utilizar el indefinido en descripciones se mantienen incluso en informantes de nivel avanzado. Además de este tipo de errores, encontramos incorrecciones como las siguientes:

1.4.4 Perdió una de los amigos una llave del piso que nos **alojamos** (*Uno de los amigos perdió la llave del piso donde nos alojábamos*) **22/F/4a/SOF/*/127**

1.4.5 No perdí nada ni **pude** recordar nada. (...) Él tampoco **recordó** nada. (*No perdí nada ni podía recordar nada. Él tampoco recordaba nada*) **23/M/4a/SOF/*/133**

1.4.6 Nunca he estudiado la gramática del español entonces me **costé** mucho. (...) En cambio, la clase de oral me gustaba porque en la clase era único lugar para mí que **pude** practicar de hablar en español. (*Nunca había estudiado la gramática del español, entonces me costaba mucho. En cambio, la clase de oral me gustaba porque era el único lugar para mí en el que podía practicar hablar en español*) **19/F/4a/SOF/*/134**

Por el contrario, estos ejemplos de errores no son descripciones en pasado, pero también constituyen errores de confusión del indefinido y el imperfecto. ¿Por qué sucede así? El motivo, como ocurría anteriormente, es el punto de vista desde el que se presentan las acciones o la duración de las mismas. Por ejemplo, en 1.4.4 la pérdida de la llave sucedió mientras todavía estaban alojados en ese piso, por lo que el tiempo correcto es el imperfecto. En el ejemplo 1.4.6, entendemos que resulta adecuado el imperfecto en lugar del indefinido porque la informante está todavía aprendiendo español, cosa que no se interpretaría con el verbo en indefinido. En la segunda frase, está presentando la información sobre la clase de español en imperfecto (*la clase de oral me gustaba*) por lo que resulta lógico continuar con el mismo tiempo verbal. La

diferencia entre *no pude recordar nada* y *no podía recordar nada* puede parecer muy sutil, pero no por ello es menos importante. Con el uso del indefinido, el hablante presenta la acción como finalizada y sin relación con el presente, perteneciente a un momento concreto del pasado que ya ha terminado. Por el contrario, con el imperfecto, la acción se presenta sin indicar su principio o final, lo que consideramos más adecuado en este contexto ya que el informante está relatando una historia y *no recordar nada* es una circunstancia que acompaña a la narración.

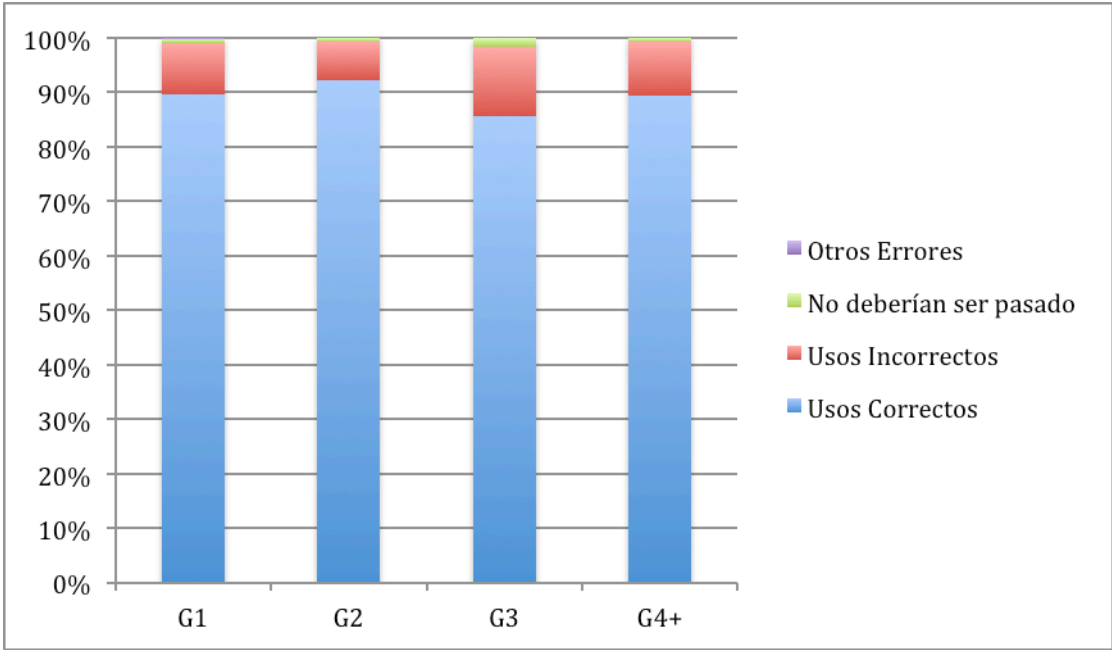
Por último deseamos destacar el siguiente ejemplo, puesto que no se trata de una confusión con el imperfecto sino de una con el pluscuamperfecto:

1.4.7 En la navidad del año pasado, fui a España con una amiga mía para ver a mis amigos en Madrid y Barcelona a los que **conocí** mientras estudiaba en España. (*En la navidad del año pasado fui a España con una amiga mía para ver a mis amigos en Madrid y Barcelona a los que había conocido mientras estudiaba en España*) **22/F/4a/SOF/*/131**

Si se usa el indefinido, la informante habría conocido a los amigos en ese mismo viaje a España, lo que no tiene sentido puesto que está hablando de dos viajes distintos: el primero en navidad con su amiga, que es el más reciente, y el segundo un viaje de estudios previo al primero. Para marcar esa anterioridad, el tiempo verbal correcto es el pretérito pluscuamperfecto. Con este ejemplo finaliza la selección de errores referidos al pretérito indefinido.

Seguidamente presentaremos en gráficas y tablas algunos porcentajes relativos a los datos sobre el pretérito indefinido extraídos del corpus. Comencemos por la siguiente gráfica, que recopila datos sobre el uso del indefinido. Las categorías que vamos a presentar en la gráfica son, en primer lugar, *Usos Correctos* y *Usos Incorrectos*. Debemos mencionar que nos referimos a los usos sin otro tipo de errores adicionales como errores en la conjugación o en la persona, ya que estos datos pertenecen a la categoría *Uso correcto + Error* y *Uso Incorrecto + Error* respectivamente. En este primer acercamiento a los datos no vamos a separar los errores de conjugación de los de persona, puesto que los trataremos de forma independiente posteriormente. Por otra parte, los errores pueden consistir en uno de los cuatro tiempos de pasado pero que no debería ser pasado para ser correcto, es

decir, confusión con tiempos no pasados. Este tipo de errores se indican en la gráfica en color verde. La última categoría constituye los errores denominados de tipo *otros*:



Gráfica 8: Porcentaje de usos correctos e incorrectos junto con errores secundarios en los ejemplos de indefinido en los cuatro grupos.

A simple vista se puede observar el porcentaje de errores que presenta este tiempo verbal, de los que una gran mayoría fundamentalmente se han producido por una confusión con otro tiempo de pasado, siendo los errores que no deberían ser pasado la minoría. Esto sucede en todos los grupos, aunque podemos apreciar una evolución positiva, ya que el grupo G2 presenta menos errores de este tipo que el G1, y el G4+ ha obtenido un porcentaje mayor de aciertos –usos correctos–. Por el contrario, el grupo G3 es el que menos porcentaje de usos correctos tiene.

En segundo lugar, como ya hemos mencionado, examinaremos los errores de conjugación y persona que presenta el indefinido, puesto que se trata del tiempo verbal con un porcentaje más alto de este tipo de errores. La siguiente tabla recoge los datos de ejemplos correctos en uso pero desglosando aquellos que presentan además algún otro tipo de error:

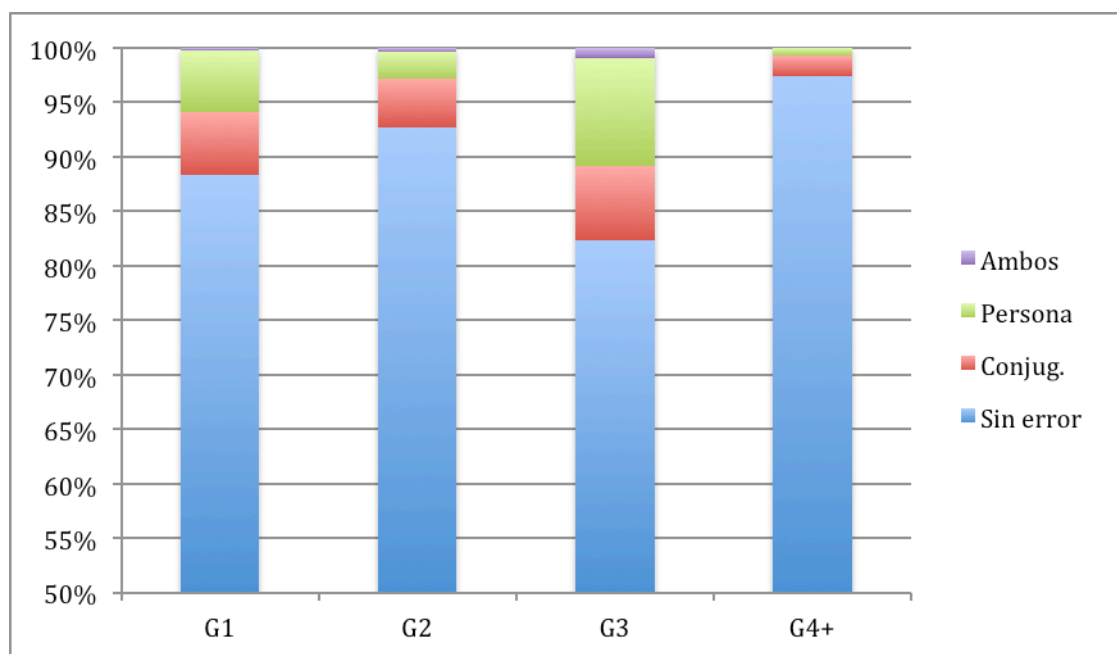
	Uso Correcto sin Err.	UC + EC	UC + EP	UC + Ambos	Total
--	-----------------------	---------	---------	------------	-------

G1	378	25	24	1	428
G2	269	13	7	1	290
G3	84	7	10	1	102
G4+	148	3	1	0	152

Tabla 46: Número de errores de conjugación, persona o ambos en los ejemplos de indefinido correctos en el uso en los cuatro grupos.

La primera columna muestra los datos de los ejemplos de usos correctos que no presentan ningún otro error adicional. La segunda columna refleja el número de ejemplos que a pesar de ser un uso correcto (UC) tienen además un error de conjugación (EC). La tercera columna aporta los datos de ejemplos nuevamente correctos en el uso, pero con un error en la persona (EP). La cuarta columna presenta los datos de ejemplos correctos en el uso pero con ambos errores adicionales, conjugación y persona. Por último, la quinta columna ofrece el total de ejemplos correctos en el uso.

A continuación mostramos los datos de la tabla en forma de gráfica, reflejando las diferencias entre grupos en el porcentaje de errores de conjugación, persona o ambos dentro de los ejemplos del pretérito indefinido que son correctos en el uso:



Gráfica 9: Porcentajes de errores de conjugación, persona o ambos en los ejemplos de indefinido correctos en el uso en los cuatro grupos.

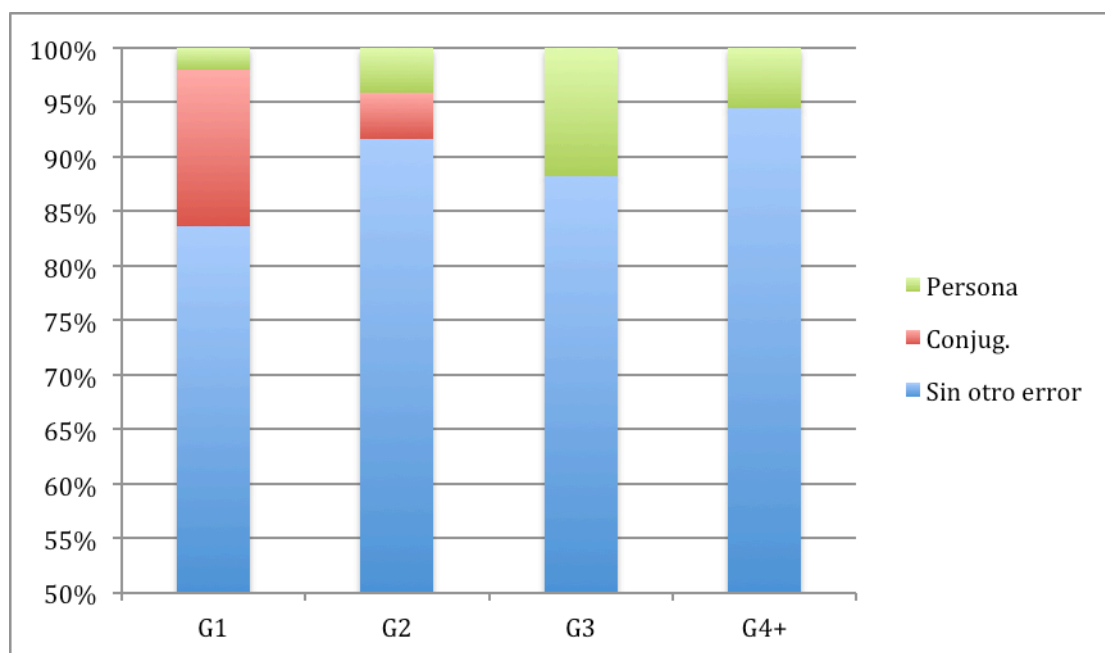
Nótese la escala de la gráfica, que comienza al 50% para poder mostrar adecuadamente el porcentaje de errores, que comparado con el número total de ejemplos no sería fácilmente representable de otra manera. Como se puede apreciar, los errores –especialmente los de la conjugación– son relativamente altos. El grupo G2 presenta una mejoría con respecto al primer grupo, pero el G3 ha obtenido un porcentaje mayor de errores de este tipo. Por el contrario, estos errores se reducen en el grupo G4+, que tiene el mayor porcentaje de aciertos de uso libres de errores adicionales, superando el 97%.

La siguiente tabla ofrece los mismos datos relativos a los errores de conjugación, persona o ambos pero no sobre los ejemplos correctos en el uso, sino en los incorrectos, los errores de tipo *otros* y los pasados que no deberían serlo:

	Uso No Correcto sin otros errores	UNC + EC	UNC + EP	UNC + Ambos	Total
G1	41	7	1	0	49
G2	22	1	1	0	24
G3	15	0	2	0	17
G4+	17	0	1	0	18

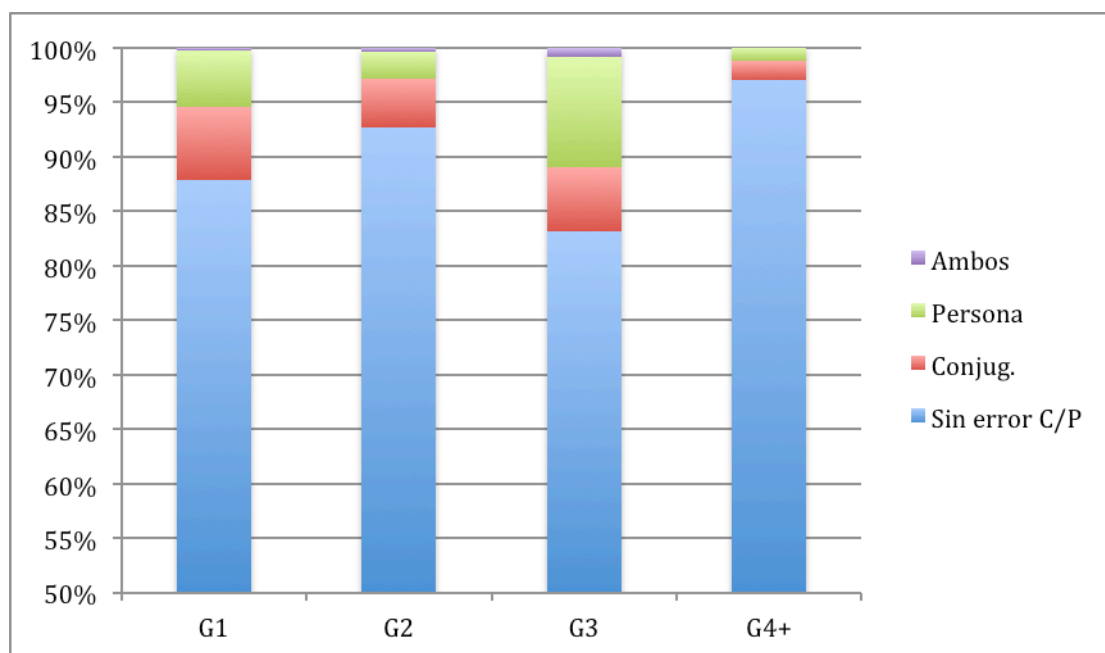
Tabla 47: Número de errores de conjugación, persona o ambos en los ejemplos de indefinido incorrectos en el uso en los cuatro grupos.

Para simplificar, hemos englobado todos estos tipos de errores como usos no correctos (UNC). Las columnas de la tabla siguen el mismo esquema que en la tabla anterior, por ejemplo la segunda columna recopila los datos de aquellos ejemplos en indefinido que no son correctos y además presentan un error de conjugación. Hemos reflejado gráficamente estos datos de la siguiente manera:



Gráfica 10: Número de errores de conjugación, persona o ambos en los ejemplos de indefinido incorrectos en el uso en los cuatro grupos.

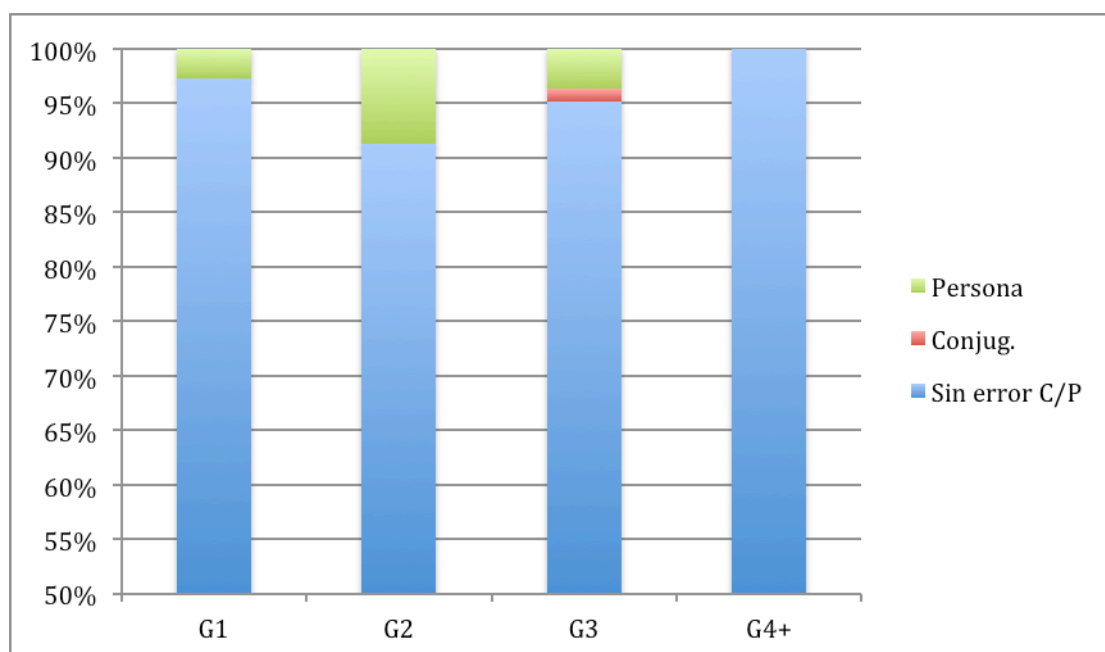
Sorprendentemente, los errores de conjugación dentro de los ejemplos erróneos en el uso son más bajos que aquellos que ocurrían en los ejemplos correctos salvo en el caso del grupo G1 (véase gráfica anterior). No obstante, esto puede ser debido a que los datos son mucho más reducidos, pues hay más ejemplos correctos que incorrectos, como ya se ha indicado. Para observar el panorama total de errores de persona, conjugación o ambos que presenta el pretérito indefinido, debemos atender a los datos totales, es decir, combinar aquellos de los ejemplos correctos en uso con los de los ejemplos incorrectos. La gráfica resultante de combinar todos los datos anteriormente expuestos sobre el pretérito indefinido es la siguiente:



Gráfica 11: Número de errores de conjugación, persona o ambos en los ejemplos de indefinido en los cuatro grupos.

En ella se muestran los porcentajes de errores de conjugación, persona o ambos sobre el número total de casos de verbos en indefinido, sin tener en cuenta si son correctos o no en el uso. Obviamente, presentar los datos de esta manera no nos aporta información sobre el uso que han hecho los informantes del tiempo verbal, como hemos analizado anteriormente con los ejemplos erróneos. Sin embargo, resulta muy útil descubrir qué porcentaje de casos en indefinido contienen algún error de conjugación o persona, puesto que este número es especialmente elevado en el caso del indefinido. Los errores en la conjugación ascienden a 32 en el primer grupo, 14 en el segundo, 7 en el grupo G3 y 3 en el G4+. Los errores en la concordancia con la persona suponen 25 casos en el grupo G1, 8 en el G2, 12 en el G3 y 2 en el cuarto grupo. Los errores que combinan ambos, es decir, un error en la conjugación más un error en la concordancia, son 3 en total, repartidos de manera equitativa en los tres primeros grupos.

Para obtener una visión en perspectiva sobre el número de errores de conjugación y persona, o su combinación, comparemos la gráfica anterior con el mismo tipo de gráfica sobre los datos del segundo tiempo verbal de pasado más numeroso, el pretérito imperfecto:



Gráfica 12: Número de errores de conjugación, persona o ambos en los ejemplos de imperfecto en los cuatro grupos.

Es evidente la diferencia con los datos del pretérito indefinido. En los datos del pretérito imperfecto, los errores de conjugación tan solo suponen un ejemplo en total, a diferencia de los 59 ejemplos que encontrábamos en los datos del indefinido, 3 de los cuales también constituían un error de concordancia con la persona. Los errores de persona en el pretérito imperfecto son 4 en el grupo G1, 11 en el G2, 3 en el tercer grupo y ningún error en el grupo G4+. Esto nos indica las dificultades que han tenido los informantes a la hora de conjugar el pretérito indefinido correctamente, así como las confusiones entre las distintas personas verbales. No resulta sorprendente que hayan aparecido tantos errores de este tipo en el corpus, puesto que la conjugación del pretérito indefinido es difícil de memorizar debido a la gran cantidad de irregularidades que contiene.

V.8.1.3.2.2. Pretérito Imperfecto

Ya que hemos presentado algunos datos sobre el pretérito imperfecto, continuaremos su análisis mediante la exposición de algunos ejemplos seleccionados

del corpus. Al igual que hemos hecho anteriormente, los agruparemos por grupos de informantes. Comencemos por los ejemplos del grupo G1:

2.1.1 Es que, el verano pasado, llegamos tarde y **teníamos** que estar de pie durante hanabi. (*Es que el verano pasado llegamos tarde y tuvimos que estar de pie durante el hanabi [los fuegos artificiales]*) **19/F/1a/SOF/003**

2.1.2 **Estabamos** tres días en Paris y comimos muchas comidas buenísimas. (...) Mi hermana estaba vivido aquí y me **alojaba** sobre una semana en su cuarto. Aunque esta ciudad es más pequeño que Paris, **pasaba** el tiempo muy bonito. (*Estuvimos tres días en Paris y comimos muchas comidas buenísimas. Mi hermana estaba viviendo aquí y me alojé una semana en su cuarto. Aunque esta ciudad es más pequeña que Paris, pasé un tiempo muy bonito.*) **19/F/1a/SOF/007**

2.1.3 Se dice que unos pocos filipinos usan español, pero no **usaba** español durante mi viaje. (*Se dice que unos pocos filipinos usan el español, pero no usaron el español durante mi viaje*) **19/F/1a/SOF/019**

2.1.4 Pero A mi amigo no le gusta nadar entonces solo **veía** el mar. Luego **jugaba** al fútbol. (*Pero a mi amigo no le gusta nadar entonces solo vio [miró] el mar. Luego jugó al fútbol*) **19/M/1a/SOF/021**

2.1.5 Para mí, el viaje era el primero oportunidad para ir a extranjero. **Estaba** ahí un mes. (...) La experiencia **era** muy divertida. (*Para mí, el viaje era la primera oportunidad de ir al extranjero. Estuve ahí un mes. La experiencia fue muy divertida*) **20/M/1a/SOF/027**

2.1.6 **Estaba** ahí cinco semanas. (...) Me **iba** a este país para aprender más de inglés. (...) Este viaje **era** muy bueno y **estaba** muy contento. (*Estuve ahí cinco semanas. Me fui a ese país para aprender más inglés. Este viaje fue muy bueno y estuve muy contento*) **30/F/1a/SOF/031**

2.1.7 pero no teníamos un autobus, **teníamos** que pedir a llevarnos a la fabrica. Por fin, una tía de un restaurante nos llevó en su coche. (*Pero no teníamos autobús, tuvimos que pedir que nos llevaran a la fábrica. Al final, una mujer de un restaurante nos llevó en su coche*) **19/M/1a/TUFS/046**

2.1.8 Por eso, **entramos** un restaurante tenía un buen humor, y comimos varios comidas (*Por eso, entramos en un restaurante que tenía buen humor y comimos varias comidas*) **19/F/1a/TUFS/047**

2.1.9 En Australia, **estaban** en la casa de host familia. Lo pasé muy bien con ellos. (*En Australia estuve en la casa de una familia de acogida. Lo pasé muy bien con ellos*) **19/M/1a/TUFS/062**

En todos estos ejemplos, el tiempo verbal correcto sería el pretérito indefinido. Los motivos para que el tiempo adecuado sea el indefinido son variados, sin embargo, estos casos se presentan como terminados por el hablante, ya sean acciones puntuales o no. En algunos casos, como en 2.1.4, 2.1.7, y 2.1.8, se trata de acciones puntuales, terminadas que se presentan como finalizadas por el hablante, de manera que como ya se ha dicho, el tiempo verbal correcto sería el indefinido. Ejemplos como 2.1.1, 2.1.2, 2.1.3, 2.1.5, 2.1.6, y 2.1.9 tienen duración, pero también se presentan como terminados, por lo que nuevamente el tiempo verbal correcto sería el indefinido. Nótese que las acciones se encuentran delimitadas en el tiempo (*durante mi viaje, cinco semanas, un mes, etc.*). Nos gustaría aportar dos ejemplos adicionales pertenecientes a este mismo grupo que corresponden a un pretérito imperfecto que no debería ser pasado:

Quería ir a España otra vez. **19/M/1a/SOF/016**

Quería ir a Kanazawa otra vez. **19/F/1a/SOF/026**

Estos dos ejemplos son similares en su estructura y son el mismo tipo de error. En ambos casos, los dos informantes han confundido el imperfecto probablemente por el condicional, ya que el verbo *quería* resulta muy similar a *querría*⁸¹. No obstante, también sería posible considerarlo una confusión entre pretérito imperfecto y presente.

A continuación expondremos algunos ejemplos de imperfecto del segundo grupo de informantes, el grupo G2:

2.2.1 Son los estudiantes extranjeros y vinieron en Japón en el año pasado. Nos **conocíamos** en el Octubre. (...) **Bebíamos** cerveza mucho. Nos **pasábamos** juntos mucho tiempo en la vacación de la primavera. (*Son estudiantes extranjeros y*

⁸¹ Esta similitud es todavía más evidente si tenemos en cuenta que en la fonética del japonés no existe el fonema /r/ por lo que es muy posible que los alumnos tengan dificultades para producirlo y para diferenciarlo de /t/.

vinieron a Japón el año pasado. Nos conocimos en Octubre. Bebimos mucha cerveza. Pasamos juntos mucho tiempo en las vacaciones de primavera) **20/M/2a/SOF/065**

2.2.2 Pero, de hecho, **estábamos** dos semanas allí porque nos divertimos mucho. *(Pero, de hecho, estuvimos dos semanas allí porque nos divertimos mucho)* **21/M/2a/SOF/082**

2.2.3 En Kamakura en marzo teníamos un poco de frío, pero me **divertía** mucho. *(En Kamakura en marzo teníamos un poco de frío, pero me divertí mucho)* **21/M/2a/SOF/084**

2.2.4 **Eramos** al cine. Vimos una película. *(Estuvimos en el cine. Vimos una película)* **20/F/2a/SOF/088**

2.2.5 Sólo estuvimos en Izumo dos días, y esto **era** el único que lamento. *(Solo estuvimos en Izumo dos días, y esto fue lo único que lamenté)* **20/F/2a/TUFS/097**

2.2.6 Nunca hemos estado en India, por eso **ganaba** mucha suerte con este viaje. La experiencia más divertida **era** que tomamos en el elefante en Jaipur. (...) Como no hablamos japonés, no **eramos** seducido por los comerciantes. *(Nunca habíamos estado en India, por eso gané [tuve] mucha suerte con este viaje. La experiencia más divertida fue que tomamos un elefante en Jaipur. Como no hablamos japonés, no fuimos seducidos por los comerciantes)* **20/F/2a/TUFS/100**

2.2.7 **Pensaba** que quería recordar todo lo que habíamos hablado. *(Pensé que quería recordar todo lo que habíamos hablado)* **21/F/2a/TUFS/101**

2.2.8 Además en Kenrokuen pensábamos que no florecerían los ciruelos. Sin embargo, **floreceían** muy maravilloso. *(Además en Kenrokuen pensábamos que no florecerían los ciruelos. Sin embargo, habían florecido muy maravillosos)* **20/F/2a/KAN/105**

De nuevo, la mayoría de estos ejemplos –todos menos el último– deberían estar en indefinido para ser correctos. Los dos primeros verbos del ejemplo 2.2.1, corresponden a acciones puntuales finalizadas, pero el tercer verbo es una acción con duración. No obstante, al estar claramente delimitada en el tiempo sería mejor emplear el indefinido en lugar del imperfecto. En el caso de 2.2.2, 2.2.4, 2.2.5, 2.2.6 y 2.2.7 se trata de acciones finalizadas para el hablante y por tanto el tiempo verbal debería ser el pretérito indefinido. El ejemplo 2.2.3 es similar, pero además se trata de

una acción puntual. En el ejemplo 2.2.8, el imperfecto debería ser sustituido por un pretérito pluscuamperfecto para ser correcto. Esto es así porque los ciruelos ya habían florecido cuando la informante estuvo allí, de otra manera no serían maravillosos. Emplear el verbo *floreecer* en imperfecto resulta extraño en español porque nos remite a un contexto poético.

Seguidamente ofrecemos una selección de ejemplos de errores de pretérito imperfecto recopilados del grupo G3:

2.3.1 **Hablabamos** unas cosas, comiendo Ramen. (*Hablamos de unas cosas, comiendo ramen*) **22/F/3a/SOF/*/109**

2.3.2 En unas horas, todo el mundo se puso emborrachado, y toda la noche **cantábamos**, **bailábamos**, y **hablábamos** hasta el amanecer. Nunca había visto un amanecer tan hermoso antes. Lo **mirábamos** sin decir nada durante unos minutos. (*En unas horas, todo el mundo se puso borracho y toda la noche cantamos, bailamos y hablamos hasta el amanecer. Nunca había visto un amanecer tan hermoso antes. Lo miramos sin decir nada durante unos minutos*) **33/M/3a/TUFS/113**

2.3.3 Visitamos a Sagrada Familia y **andabamos** en ciudades tres horas todos los días. (*Visitamos la Sagrada Familia y anduvimos por las ciudades tres horas todos los días*) **23/M/3a/TUFS/115**

2.3.4 **Era** la mejor viage que he ido hasta ahora. (*Ha sido el mejor viaje que he hecho hasta ahora*) **21/F/3a/TUFS/116**

2.3.5 **Teníamos** momentos agradables, pero para mí el jardín era menos bueno que antes, porque había demasiada gente y muchos ruidos. (*Tuvimos momentos agradables, pero para mí el jardín era menos bueno que antes porque había demasiada gente y mucho ruido*) **21/F/3a/TUFS/117**

2.3.6 Después de la clase de español, tenían hambre y **comian** mucho. **Tenian** horas divertidas. (*Después de la clase de español, tenían hambre y comieron mucho. Tuvimos horas [un rato] divertidas*) **21/F/3a/TUFS/120**

2.3.7 Primero, **comíamos** Ramen. (...) En todos los partes **sacabamos** unos fotos instaxes. (...)Para mí ese día **estaba** muy muy divertida. Porque me encanta ese sitio, mi plan **estaba** bueno para ellas y me gusta ellas. (*Primero comimos ramen. En todas partes sacamos fotos instantáneas. Para mí ese día fue muy muy divertido*)

porque me encanta ese sitio, mi plan fue bueno para ellas [mis amigas] y ellas me gustan) **21/F/3a/KAN/123**

2.3.8 Cuando **corríamos**, nosotras llevábamos las cosas brillan (*Cuando corrimos, llevábamos cosas que brillaban*) **22/F/3a/KAN/125**

2.3.9 Aquel vacaciones **era** muy agradable. (*Aquellas vacaciones fueron muy agradables*) **21/F/3a/KAN/126**

Todos los ejemplos, exceptuando el 2.3.4, deberían ser sustituidos por el pretérito indefinido para ser correctos. En el caso de ejemplos como 2.3.1, 2.3.2, 2.3.7 y 2.3.8 nos encontramos ante acciones puntuales y terminadas expresadas erróneamente en pretérito imperfecto. El ejemplo 2.3.9 podría parecer una descripción, pero ya que se trata de unas vacaciones delimitadas en el tiempo y que se consideran finalizadas, lo correcto sería emplear el indefinido. Sucede algo similar en 2.3.4, con la diferencia de que el tiempo más adecuado sería el pretérito perfecto puesto que ha sido empleado posteriormente por la informante. Los ejemplos 2.3.5 y 2.3.6 no son acciones puntuales, pero el hecho de estar finalizadas hace que sea preferible el indefinido. Por último, el ejemplo 2.3.3 podría ser correcto en imperfecto si se considera una acción habitual. El informante afirma que era algo que hacían todos los días, pero solo durante ese viaje. La finalización del viaje hace que consideremos más adecuado que este ejemplo se exprese con el pretérito indefinido, al igual que el resto de acciones en la redacción.

Por último, presentaremos algunos ejemplos seleccionados del corpus del grupo G4+:

2.4.1 En este viaje **podía** hacer muchas experiencia que no podría hacerlo si estuviera en Japón. (*En este viaje pude hacer/tener muchas experiencias que no habría podido hacer si estuviera en Japón*) **22/M/4a/SOF/*/128**

2.4.2 Me **gustaba** Laksam que es los fideos con sopa de gambas y nata de coco. (...) Me **gustaba** mucho Singapur. Me gustaría visitar otra vez. (*Me gustó el Laksam que son fideos con sopa de gambas y nata de coco. Me gustó mucho Singapur. Me gustaría visitarlo otra vez*) **20/F/6a/SOF/*/145**

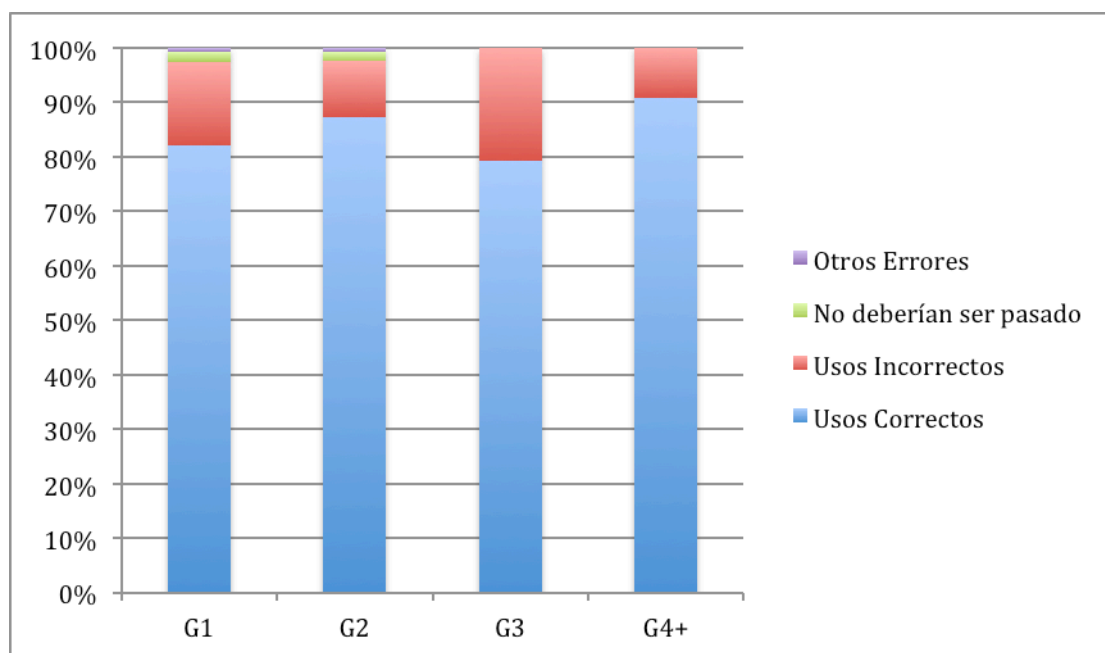
2.4.3 Era la primera vez para mí ir a Tohoku. ¡El viaje **era** fantástico! (*Era la primera vez para mí de ir a Tohoku. ¡El viaje fue fantástico!*) **20/F/6a/SOF/146**

2.4.4 Entonces participe en un grupo de turismo. **Tenía** muchas experiencias interesantes. (*Entonces participé en un grupo de turismo. Tuve muchas experiencias interesantes*) **50/F/15a/SOF/*/148**

2.4.5 Esta semana he hecho un viaje pequeño con el Shinkansen: como el AVE. Fue muy cómodo y fácil de mover pero me **parecía** un poco aburrido. (*Esta semana he hecho un viaje pequeño en Shinkansen, que es como el AVE. Ha sido muy cómodo y fácil para moverse pero me ha parecido un poco aburrido*) **22/M/4a/KAN/141**

En el ejemplo 2.4.3 la informante seguramente haya considerado que se trataba de una descripción en pasado y por tanto debía usar el imperfecto, sin embargo, el ejemplo no es correcto. Esto es así porque el viaje es un evento pasado terminado, y el verbo adecuado es el pretérito indefinido. Algo similar ocurre en 2.4.1 y 2.4.5, puesto que también se considera el viaje como un evento terminado. Sin embargo en el ejemplo 2.4.5 el tiempo verbal más adecuado sería el pretérito perfecto por la cercanía y relación que tiene con el presente. El ejemplo 2.4.2 podría ser correcto en imperfecto si se describiera un gusto en pasado (*pedí fideos porque me gustaban mucho*) pero consideramos que la informante no está describiendo sino que está relatando lo que sucedió porque no había probado esos fideos antes (*probé los fideos y me gustaron*). Por tanto, el tiempo verbal adecuado es el pretérito indefinido.

A continuación ofrecemos una gráfica que refleja algunos datos correspondientes al pretérito imperfecto en los cuatro grupos:



Gráfica 13: Porcentaje de usos correctos e incorrectos junto con errores secundarios en los ejemplos de imperfecto en los cuatro grupos.

De nuevo, en la gráfica se reflejan los usos correctos e incorrectos. Asimismo, aparecen errores de verbos que no deberían ser pasados y errores de tipo *otros*. Puesto que ya hemos tratado previamente en la gráfica 12 los errores de conjugación y persona, no hemos creído pertinente repetirlos aquí. Como se puede apreciar, el grupo G4+ presenta un porcentaje mayor de usos correctos y ningún ejemplo de errores que no sean usos incorrectos. Por tanto, podemos suponer que el pretérito imperfecto se usa con propiedad en este grupo.

Por otra parte, los dos primeros grupos son los únicos en los que encontramos errores de tipo *otros* y confusiones con tiempos no pasados. El grupo G2 presenta un porcentaje mayor de usos correctos que el grupo G1, indicando una evolución positiva. Sin embargo, el grupo G3 ha obtenido un menor porcentaje de usos correctos que el resto de grupos. Esta evolución es consecuente con lo esperable si tenemos en cuenta que los usos del imperfecto se van estudiando y aumentan en complejidad con el tiempo. No obstante, de nuevo podemos señalar el reducido tamaño de la muestra del grupo G3 y la distribución de errores como los posibles causantes de los peores resultados de este grupo.

V.8.1.3.2.3. Pretérito Perfecto

El siguiente tiempo verbal de pasado que vamos a tratar es el pretérito perfecto. Comenzaremos presentando algunos ejemplos destacados de errores del grupo G1:

3.1.1 Cuando tuve 10 años **he estado** en New Caledonia con mi madre. Era el viaje de su trabajo, por eso le **he acompañado**. Allí había naturaleza muy buena y me **ha divertido**. (...) Después de volver a Japón, comí mucho arroz y otras comidas que **ha cocinado** mi madre. (*Cuando tenía 10 años estuve en Nueva Caledonia con mi madre. Era un viaje de trabajo, por eso la acompañé. Allí había naturaleza muy buena y me divertí. Después de volver a Japón, comí mucho arroz y otras comidas que cocinó mi madre*) **19/M/1a/TUFS/038**

3.1.2 Ya sé el postre porque vivé en Panamá cuando estaré 14 años, pero no **he sido** el "Marmitaco". (*Ya sabía [conocía] el postre porque viví en Panamá cuando tenía 14 años, pero no conocía el "Marmitako"*) **20/F/1a/TUFS/*/051**

3.1.3 El año pasado **he viajado** a Singapore con mi amigo. (*El año pasado viajé a Singapur con mi amigo*) **19/M/1a/TUFS/*/056**

3.1.4 Allí, **hemos charlando** y vimos nuestros película favorita (*Allí estuvimos charlando y vimos nuestra película favorita*) **19/F/1a/TUFS/057**

En el caso 3.1.1, 3.1.3 y 3.1.4, los informantes han utilizado el pretérito perfecto cuando deberían haber usado el indefinido. En todos los casos sería difícil argumentar que el informante desea mostrar una relevancia de la acción con el presente, puesto que al tratarse de informantes de nivel bajo es probable que desconozcan estos matices. Por tanto, consideramos que debería usarse el pretérito indefinido por la lejanía temporal y por la ausencia de relevancia con el presente. El ejemplo 3.1.2 es diferente, porque no se trata de una confusión con el indefinido sino con el imperfecto. Sin embargo, el resto de errores gramaticales y léxicos presentes en la frase dificulta sobre manera su interpretación. ¿Qué quiere expresar la informante con *pero no he sido el "Marmitaco"*? Tras una reflexión, nos ha parecido conveniente interpretar esta oración como que conocía el postre, pero el plato que conocía no era

el Marmitako, es decir, *no conocía el Marmitako*. Para más información sobre este ejemplo concreto, consultar la sección V.7.

Una vez mostrados los ejemplos del primer grupo, procedemos a listar los del siguiente grupo, el G2:

3.2.1 Nosotros somos el mismo departamento y **hemos conocido** desde el primero. (*Nosotros somos del mismo departamento y nos conocemos desde primero*) **22/M/2a/SOF/080**

3.2.2 Fui a Madrid, Barcelona, y Granada. No **hemos ido** a España antes eso tiempo. (*Fui a Madrid, Barcelona, y Granada. No habíamos ido a España antes de ese tiempo*) **21/F/2a/TUFS/090**

3.2.3 Este marzo viajé por India con una amiga mía. Nunca **hemos estado** en India, por eso ganaba mucha suerte con este viaje. (*Este marzo viajé por India con una amiga mía. Nunca habíamos estado en India, por eso gané [tuve] mucha suerte con este viaje*) **20/F/2a/TUFS/100**

3.2.4 Japón ganó por uno a cero y estábamos muy contento. No **he tenido** la experiencia que vi el partido que Japón ganó otro país. (*Japón ganó por uno a cero y estábamos muy contentos. No había tenido la experiencia de ver un partido en el que Japón ganara a otro país*) **20/M/2a/KAN/106**

Los ejemplos 3.2.2, 3.2.3 y 3.2.4 corresponden a un tipo de error que ha sido relativamente frecuente en el corpus, y por tanto, consideramos esencial destacarlo. Los informantes han confundido el pretérito perfecto y el pluscuamperfecto. En todos los ejemplos se ve claramente que han realizado lo que posteriormente afirman que no han hecho nunca. No es que caigan en una contradicción, es que pretenden expresar que no lo habían hecho nunca antes de ese momento (en el que lo hicieron). El tiempo verbal adecuado para expresar esto es el pluscuamperfecto, que transmite precisamente eso. Por el contrario el pretérito perfecto expresa que no tienen la experiencia de haber hecho la acción, lo que es obviamente falso. En el ejemplo 3.2.1 consideramos que el informante debería haber usado un presente en lugar del pretérito perfecto. Eso es así por el verbo *conocer* y sus varias interpretaciones. En caso de conjugarlo en perfecto, se interpreta como que *se conocieron por primera vez* (como en el ejemplo *nos hemos conocido por internet*). Sin embargo, el informante desea

expresar una interpretación distinta ya que no tiene sentido afirmar *nos hemos conocido por primera vez desde primero*, con el matiz de duración que aporta *desde*. La opción correcta, por tanto, es el presente, de manera que la frase se interpreta como *somos amigos desde primero*.

A continuación enumeramos los ejemplos correspondientes al tercer grupo. Nuevamente, no hemos seleccionado todos los ejemplos disponibles sino que se ha realizado una selección. En este caso sucede un fenómeno curioso, todos los ejemplos seleccionados corresponden a los mismos dos informantes:

3.3.1 Cuando estaba Secundario fue a lago con mis amigos de otra escuela. En esa día **hemos juntado** en una casa de uno antes de salir. (...) Las basuras flotan sobre el mar por eso cambiamos la plan. **Hemos caminado** alrededor de lago y **hemos regresado**. (*Cuando estaba en Secundaria fui a un lago con mis amigos de otra escuela. Ese día nos juntamos en casa de uno antes de salir. Las basuras flotaban sobre el mar [agua] por eso cambiamos el plan. Caminamos alrededor del lago y regresamos*) **23/M/3a/KAN/124**

3.3.2 Cuándo estaba viviendo en el Santiago de Compostera, **he estudiado** español en la Universidad de Santiago de Compostera. Día de descanso mi madre de España me llevó el varios lugar. Entonces, me **he gustado** la catedral más que nada. (...) Me **he gustado** comida española. Por eso, todavía muy de vez en cuando cocinar de comida española. (*Cuando estaba viviendo en Santiago de Compostela, estudiaba español en la Universidad de Santiago de Compostela. Un día de descanso mi madre de España me llevó a varios lugares. Entonces me gustó la catedral más que nada. Me gustaba la comida española. Por eso, todavía muy de vez en cuando cocino comida española*) **21/F/3a/KAN/126**

En el primer ejemplo, todos los casos deberían ir en pretérito indefinido para ser correctos, puesto que el informante comienza su exposición situando las acciones en el tiempo mediante la oración temporal *cuando estaba en Secundaria*. La lejanía temporal y la falta de relación con el presente no permiten el uso del pretérito perfecto. En el segundo ejemplo sucede lo mismo, la lejanía impide el uso del perfecto, pero la diferencia es que algunos ejemplos deben ir en imperfecto en lugar de indefinido.

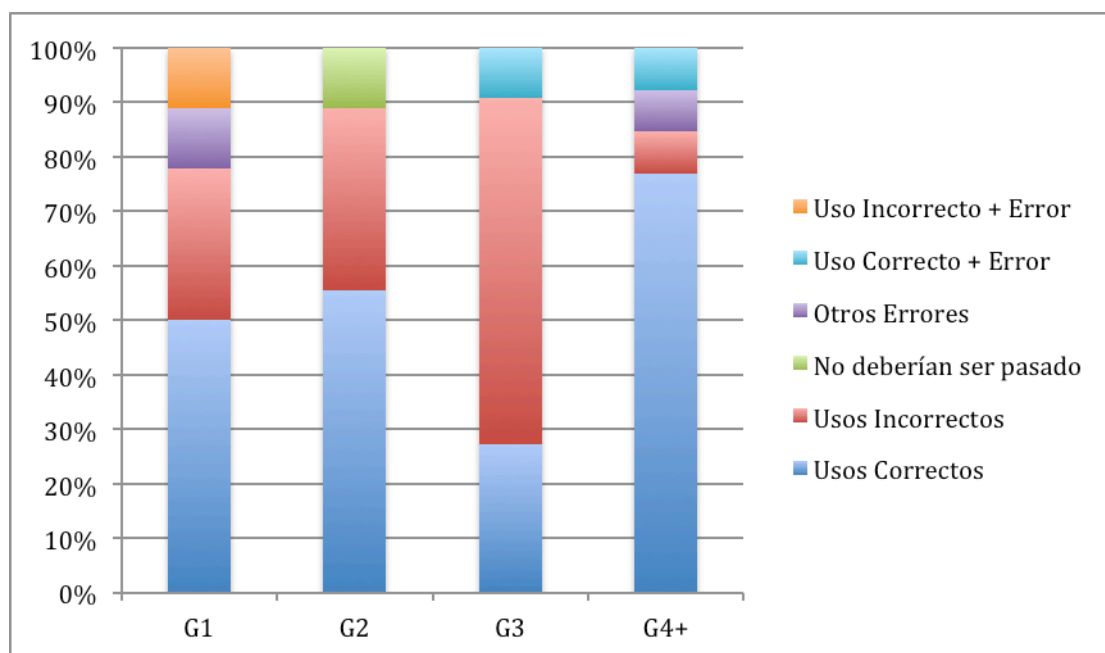
Por último, debemos mostrar los ejemplos que corresponden al último grupo, el grupo G4+:

3.4.1 Nunca **he estudiado** la gramática del español (*Nunca había estudiado la gramática del español*) **19/F/4a/SOF/*/134**

3.4.2 Cada vez **ha aprendido** japones en la escuela de lengua. (*Cada vez [que ha venido] ha estado aprendiendo japonés en la escuela de lengua*) **65/M/4a/SOF/138**

Tan solo encontramos dos ejemplos en el corpus, el primero consistente en una confusión con el pretérito pluscuamperfecto, al igual que sucedía en los ejemplos 3.2.2, 3.2.3 y 3.2.4, y el segundo en un error de tipo *otros*. No nos detendremos en el error 3.4.1 puesto que su explicación es la misma de los ejemplos citados, pero en cambio trataremos el ejemplo 3.4.2. Para corregir el error, no debemos cambiar el verbo en pretérito perfecto por otro tiempo del pasado, ni tampoco por un tiempo no pasado, lo que lo convierte en un error *otros*. Para que la frase resulte no solo correcta sino fácilmente comprensible, el informante tendría que mantener el perfecto pero en forma continua, es decir, usando *estar + gerundio*. Esto es así puesto que no tiene sentido expresar una acción como terminada (*ha aprendido japonés*) pero a la vez afirmar que esa terminación ha sucedido varias veces, como indica *cada vez*. En efecto, si alguien ha aprendido japonés, no es posible que lo aprenda otra vez, ni que lo aprenda cada vez que viene a Japón –siempre que no entremos en el lenguaje poético–. Para solucionar esta contradicción, es posible usar *estar + gerundio*, como ya hemos dicho. Esta forma nos indica que la acción de aprender ya se ha terminado (el sujeto ya ha aprendido japonés), pero aporta duración al proceso, de manera que lo ha estado aprendiendo en varias veces separadas, cada vez que ha ido a Japón.

Una vez examinados todos los ejemplos que hemos creído conveniente destacar, pasaremos a mostrar algunos datos relevantes del pretérito perfecto en nuestro corpus en forma de la siguiente gráfica:



Gráfica 14: Porcentaje de usos correctos e incorrectos junto con errores secundarios en los ejemplos de perfecto en los cuatro grupos.

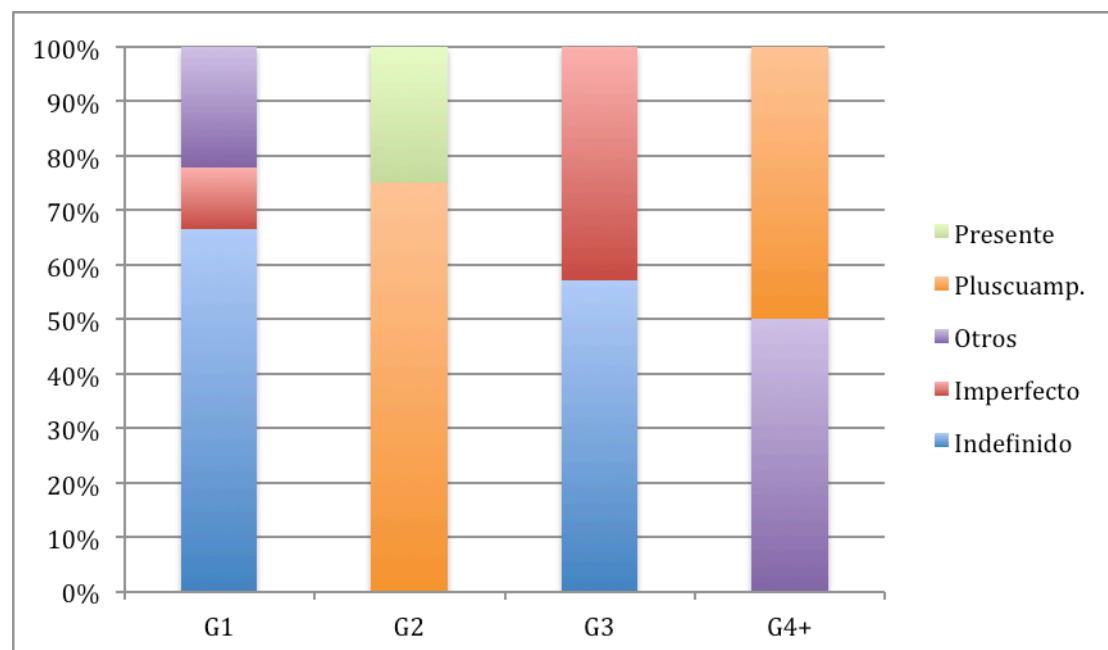
Las categorías que presentamos en la gráfica son, en primer lugar, *Usos Correctos* y *Usos Incorrectos* sin errores adicionales, y posteriormente dichos usos con errores de conjugación y persona, así como errores secundarios como los de tipo *Otros*. Puesto que el pretérito perfecto no presenta un número de errores de conjugación o persona tan elevado como los del infinitivo, hemos considerado que no era necesario destacarlos de manera especial deteniéndonos en el análisis de los errores de este tipo en los usos correctos e incorrectos individualmente.

Observando la gráfica podemos percibir claramente que el grupo G3 presenta unos resultados anómalos con la evolución esperada. Es el grupo con menor porcentaje de usos correctos y mayor de incorrectos. ¿Cuál puede ser el motivo para que obtenga estos resultados? Quizás pueda deberse a que el pretérito perfecto suele aprenderse pronto, en ocasiones antes que otros tiempos verbales de pasado, por lo que para los alumnos que ya han estudiado durante tres años es un tiempo verbal en cierto sentido lejano, que han aprendido hace tiempo, y es probable que no recuerden bien sus reglas de uso. También podría ser un indicio de que existen errores que se han fosilizado, pero los datos positivos del grupo G4+ parecen contradecir esta hipótesis. No obstante, consideramos que estos errores han sido provocados por varios

informantes, puesto que los errores no se distribuyen equitativamente entre informantes sino que se concentran. Como ya se mencionó con anterioridad, 6 de los 7 errores de pretérito perfecto en este grupo han sido cometidos por dos informantes. Este es el motivo de la alta proporción de errores.

Por otra parte, el grupo G4+ presenta los mejores datos de los cuatro grupos. Esto demuestra que con el tiempo los resultados tienden a mejorar, y los porcentajes del G3 son anómalos, mostrando una desviación en la distribución de datos. Los dos primeros grupos también mantienen esta evolución positiva, pues el grupo G2 ha obtenido mejores resultados que el G1. Los errores de persona o conjugación también se reducen ligeramente, aunque en el grupo G4+ siguen presentes.

Sin embargo, a pesar de los buenos resultados del grupo G4+, el pretérito perfecto es el tiempo verbal de pasado que ha obtenido los peores porcentajes, es decir, es el tiempo verbal que más errores presenta proporcionalmente. ¿Cuál puede ser el motivo de este fenómeno? Como ya se ha mencionado previamente, la baja frecuencia de uso no parece ser la causante, puesto que el pretérito pluscuamperfecto no presenta tantos errores proporcionalmente y su frecuencia de uso es asimismo baja. Observemos con qué otros tiempos verbales se ha confundido el pretérito perfecto según los ejemplos de nuestro corpus:



Gráfica 15: Porcentaje de confusiones con otros tiempos verbales y errores *otros* en los ejemplos de perfecto en los cuatro grupos.

En lo que respecta a las confusiones con otros tiempos de pasado, podemos apreciar que el pretérito perfecto se confunde con el indefinido, el imperfecto y el pluscuamperfecto. Como se ha visto en los ejemplos anteriores, la confusión con el indefinido y con el imperfecto surge fundamentalmente porque el informante está utilizando el perfecto en ejemplos que no permiten una cercanía con el presente o no existe una relación con dicho tiempo. La confusión con el pretérito pluscuamperfecto se ha observado en los ejemplos 3.2.2, 3.2.3, 3.2.4 y 3.4.1 que hemos examinado previamente, por tanto no nos detendremos en dicha confusión. Los errores de tipo *otros* son solo tres ejemplos en total, uno en el grupo G4+ y dos en el G1. Debido a la naturaleza de este tipo de errores, no podemos indicar el tiempo verbal con el que se han confundido ya que el pretérito perfecto es correcto, pero sin embargo contiene otro tipo de error que debe explicarse individualmente. El caso del grupo G4+ se ha tratado en el ejemplo 3.4.2, pero los dos ejemplos de G1 se destacan a continuación:

He buscando una restaurante donde sirva la sopa de arroz en Japón, pero todavía no la **encontrado 21/F/1a/SOF/013**

Como se puede observar, los ha cometido la misma informante, y ambos son una confusión en la estructura del tiempo verbal distinta a un error de conjugación. En el primer caso, la informante ha omitido el participio *estado*, que resulta fundamental para que el ejemplo sea correcto. En el segundo caso, se ha omitido el auxiliar *he*. La variedad de errores nos lleva a suponer que los informantes en general no dominan adecuadamente los usos del pretérito perfecto. ¿Por qué puede ocurrir esto? ¿Se trata de una distribución irregular de los errores en todos los grupos, como ocurría en el G3? En nuestra opinión, se trata de un cúmulo de factores. En primer lugar, la distribución de los errores no es regular. En segundo lugar, el pretérito perfecto no es el tiempo adecuado para los temas que se han propuesto en la redacción.

Trataremos la distribución tanto de los errores como de los casos totales y los ejemplos correctos en la sección V.8.1.5. con más detenimiento, pero nos gustaría mencionar un dato llamativo. El 45,45% de los errores de perfecto ha sido cometido por tan solo 3 informantes. Un informante del grupo G1 ha cometido 4 errores, y dos

del grupo G3 han cometido 3 errores cada uno. Por tanto, si se suprimieran los datos de estos tres informantes –lo que no supondría una disminución significativa en el total del corpus puesto que 3 de 148 no es un número relevante– los datos del pretérito perfecto mejorarían notablemente. Esto constituye una diferencia clara con el pretérito pluscuamperfecto, en el que los errores se distribuyen de una forma más equitativa puesto que los informantes que han cometido errores solo han cometido uno por persona.

No obstante, como ya hemos anticipado, consideramos que la distribución irregular no es el único factor que puede provocar el porcentaje tan alto de errores que ha obtenido este tiempo verbal. En efecto, el contexto de las redacciones no permitía con facilidad el uso del pretérito perfecto salvo que se especificara que existe una relación con el presente. Por ejemplo, si los informantes elegían el tema *Habla sobre las clases de español del curso pasado*, lo adecuado sería emplear fundamentalmente el indefinido salvo que valoren la influencia que las clases han tenido en ellos mismos o en su nivel de español. Esto puede haber provocado que algunos informantes hayan decidido usar el perfecto con la intención de aportar mayor variedad a su redacción, pero hayan fallado al no usarlo con propiedad. En cualquier caso, los porcentajes obtenidos deben servir al profesor de ELE como advertencia para que no se descuide este tiempo verbal en clase, puesto que a veces puede tratarse menos ya que la diferencia indefinido/imperfecto presenta una mayor dificultad para los estudiantes, y monopoliza las lecciones sobre el pasado.

V.8.1.3.2.4. Pretérito Pluscuamperfecto

Una vez expuestos los ejemplos del pretérito perfecto, pasemos a mostrar los del pluscuamperfecto. Los ejemplos son menos numerosos porque –exceptuando el pretérito anterior– el pluscuamperfecto es el tiempo verbal que presenta una menor frecuencia de uso. Asimismo, se ha considerado que no era necesario recopilar todos los ejemplos existentes en el corpus puesto que en muchos casos se trata del mismo tipo de error. Comencemos mostrando los errores del primer grupo:

4.1.1 Antes de ir, me **había poner** nervioso porque era primera vez que viviría solo en el extranjero. (*Antes de ir, me puse nervioso porque era la primera vez que iba a vivir solo en el extranjero*) **19/M/1a/SOF/023**

4.1.2 Dirigimos allí porque queríamos ir a algún sitio que no **habíamos estado** antes (*Nos dirigimos allí porque queríamos ir a un sitio en el que no hubiéramos estado antes*) **19/F/1a/TUFS/047**

4.1.3 Si no hubiera ido a México, no **había tenido** tan buena experiencia. (*Si no hubiera ido a México, no habría tenido una experiencia tan buena*) **19/F/1a/TUFS/060**

Como se puede apreciar, el ejemplo 4.1.1 presenta además un error de conjugación puesto que el informante solo ha conjugado el auxiliar *haber* pero no el participio. En este ejemplo, se ha confundido el pluscuamperfecto con el indefinido, que sería el tiempo correcto. Consideramos que el informante ha cometido este error porque ha interpretado erróneamente que la presencia de *antes de ir* requería una marca adicional de anterioridad. Sin embargo, el uso del pluscuamperfecto resulta redundante e incorrecto. El siguiente ejemplo, el 4.1.2, por el contrario sí necesita indicar anterioridad, pero en este caso el uso del pluscuamperfecto no es correcto por una cuestión de modo, ya que la estructura de la frase requiere subjuntivo y el tiempo verbal correcto, por tanto, es el pluscuamperfecto de subjuntivo. Por último, el ejemplo 4.1.3 corresponde a una oración condicional, y el error del pluscuamperfecto corresponde una confusión con el condicional compuesto, que debería haber aparecido en la oración principal. Es un error comprensible si tomamos en consideración lo similares que son ambas formas, separadas tan solo por una letra.

A continuación mostraremos los ejemplos del grupo G2, que posteriormente serán comentados:

4.2.1 Después **había viajado** Okinawa, fui a Hokkaido con mi familia en el mismo verano. (*Después de haber viajado a Okinawa, fui a Hokkaido con mi familia en el mismo verano*) **20/F/2a/SOF/076**

4.2.2 Como quería un uniforme de Japón, yo fui al comprarlo. Pero cuando llegué a la tienda, ya no **había quedado**. (*Como quería un uniforme de Japón, fui a comprarlo. Pero cuando llegué a la tienda ya no quedaban*) **20/M/2a/KAN/106**

En el ejemplo 4.2.1 la estructura de la oración obliga a cambiar el pretérito pluscuamperfecto por un infinitivo compuesto. El problema lo plantea el adverbio *después*, ya que requiere ir seguido bien de la preposición *de* o bien de la misma preposición más la conjunción *que*. Consideramos que la estructura correcta más próxima a la intención expresiva del hablante es la preposición, pero esto obliga a cambiar el verbo en forma personal por el infinitivo. El siguiente ejemplo, el 4.2.2, es una confusión del pluscuamperfecto con el imperfecto. Debemos notar que este ejemplo sí sería correcto con el verbo *agotarse* o *venderse* (*cuando llegué a la tienda ya se habían agotado/se habían vendido*) pero no con *quedar*. El motivo es que al expresar que ya no quedaban uniformes no necesitamos marcar anterioridad a la llegada, puesto que *no quedaban* implica que no había uniformes en el momento de llegar a la tienda, sin especificar cuándo se agotaron. Sin embargo, con verbos como *venderse*, el significado cambiaría si se conjuga en imperfecto, puesto que en una oración como *cuando llegué a la tienda ya se vendían* se interpreta que se estaban vendiendo en ese momento, por lo que no estarían agotados. Sería más fácil de entender si explicamos el significado de *quedar* o *no quedar* como *haber existencias* o *no estar en stock*, que obviamente también se conjugarían en imperfecto.

Seguidamente mostramos tres ejemplos de errores seleccionados pertenecientes al grupo G3:

4.3.1 En Japón nosotros no nos **habíamos conocido**, pero en Colombia divertimos mucho y fuimos mejores amigos. (*En Japón nosotros no nos conocíamos, pero en Colombia nos divertimos mucho y fuimos mejores amigos*) **21/F/3a/SOF/111**

4.3.2 Me impresionaron mucho porque había estudiado la historia del arte en la universidad y **había querido** verlos directamente. (*Me impresionaron mucho porque había estudiado historia del arte en la universidad y quería verlos directamente*) **21/M/3a/SOF/112**

4.3.3 Porque me **había gustado** desde hace mucho tiempo así que la catedral era atraída. (*Porque me gustaba desde hace mucho tiempo así que la catedral era atractiva [me atraía]*) **21/F/3a/KAN/126**

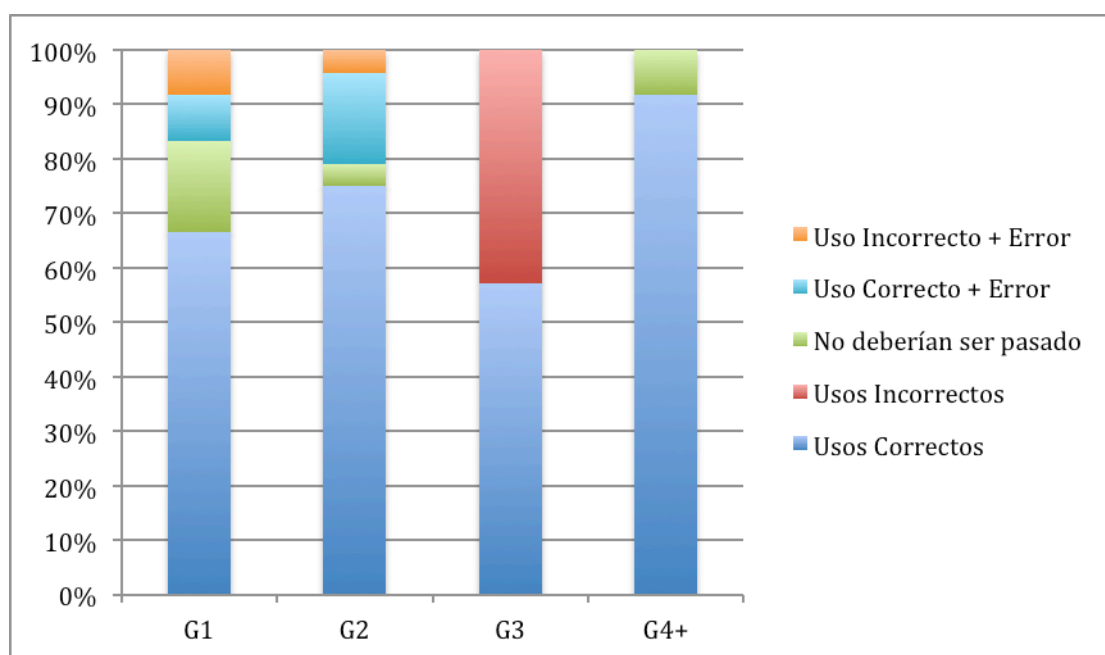
Estos tres ejemplos son similares entre sí, y semejantes al ejemplo 4.2.2 visto anteriormente. En todos ellos, el tiempo por el que debería sustituirse el pluscuamperfecto es el pretérito imperfecto. En 4.3.1, *conocerse* al estar conjugado en pluscuamperfecto se interpreta como *encontrarse por primera vez*. Sin embargo, esta no es la interpretación correcta, puesto que la informante expresa que eso no sucedió en Japón, lo que resulta confuso. Lo que la informante desea expresar es que en Japón no *se conocían*, es decir, allí todavía no *eran amigos/conocidos*. Por tanto, el tiempo verbal correcto es el imperfecto. En 4.3.2 de igual manera ocurre algo similar a lo que ocurría en el ejemplo 4.2.2. No es correcto indicar anterioridad usando el pluscuamperfecto con un verbo como *querer*, puesto que si indicamos el deseo en imperfecto, queda claro que ya estaba presente anteriormente, aunque de nuevo sin especificar cuándo surgió ese deseo. El ejemplo 4.3.3 es similar, pero con el verbo *gustar*. El uso del pluscuamperfecto hace que la acción de *querer* y *gustar* haya terminado (*había usado chupete hasta los 5 años/le había gustado usar chupete hasta los 5 años*) y esto no es compatible con lo que están expresando los informantes. Todos estos ejemplos hacen patente la necesidad de que los alumnos entiendan estos matices y comprendan que el pretérito imperfecto en ejemplos como estos es la opción adecuada. Para mayor información rogamos que vean las respuestas de los informantes y el tratamiento de las cuestiones 2.1, 2.2 y 2.3 del cuestionario en la sección de su análisis.

Por último, presentamos el único error de pluscuamperfecto que aparece en el grupo G4+:

4.4.1 Yo quería ir a Marruecos antes de que **había salido** de Japón porque tenía muchas ganas de ir al desierto de Sahara. (*Yo quería ir a Marruecos [desde] antes de haber salido de Japón porque tenía muchas ganas de ir al desierto del Sáhara*) **22/F/4a/SOF/*/132**

En este ejemplo, la gramática de la oración hace que resulte incorrecto el pretérito pluscuamperfecto puesto que el sujeto es el mismo en la oración principal y en la subordinada, de manera que lo adecuado sería usar el infinitivo, en este caso compuesto. No obstante, la informante ha reconocido adecuadamente la noción de anterioridad de una acción a otra pasada.

Al igual que lo sucedido con el pretérito perfecto, no hemos creído necesario incluir gráficas detallando los errores de conjugación o persona dentro de los usos correctos o incorrectos, puesto que estos tiempos verbales no presentan tantos casos como lo hacía el indefinido. Por lo tanto, consideramos que la siguiente gráfica es suficiente para reflejar los datos relativos al pretérito pluscuamperfecto:



Gráfica 16: Porcentaje de usos correctos e incorrectos junto con errores secundarios en los ejemplos de pluscuamperfecto en los cuatro grupos.

Como se puede observar, hemos dividido los datos por grupos, y los códigos de colores son los mismos que en la gráfica 14. Hemos separado los datos en usos correctos e incorrectos, sin contar en estas categorías los ejemplos que presentan errores adicionales de persona o conjugación. Por el contrario, estos se incluyen en las categorías *Uso correcto + Error* y *Uso Incorrecto + Error*. Por último, la categoría verde muestra los ejemplos de verbos en pasado que no deberían serlo, es decir, que presentan una confusión con un tiempo no pasado. En nuestro corpus no hemos encontrado ningún error de tipo *otros* con el pluscuamperfecto.

Observando la gráfica percibimos claramente que el grupo que presenta el menor porcentaje de ejemplos correctos en su totalidad es el grupo G3, sin embargo, este grupo solo ha producido 7 ejemplos totales en pluscuamperfecto. Por el contrario,

el grupo que presenta un mayor porcentaje de usos correctos es el G4+. Los errores adicionales en la concordancia con la persona o la conjugación desaparecen totalmente en estos dos últimos grupos, ya que solo encontramos ocurrencias en los datos del grupo G1 y G2. Parece que, por tanto, los informantes mejoran notablemente a este respecto con el paso del tiempo.

El último tiempo verbal que resta por analizar es el pretérito anterior. Sin embargo, la bajísima frecuencia de uso de este tiempo hace que no resulte posible presentar los datos en una gráfica ni analizar su evolución, de manera que lo trataremos brevemente. Incluimos a continuación los dos únicos errores del pretérito anterior, uno perteneciente al primer grupo y el otro al cuarto:

5.1 Antes del día de la fiesta, nosotros **hubimos practicado** mucho. (*Antes del día de la fiesta nosotros habíamos practicado mucho*) **19/F/1a/TUFS/033**

5.2 Me sorprendió mucho porque la piscina fue la más grande que todas las piscinas que **hube visto**. (*Me sorprendió mucho porque la piscina era la más grande de todas las piscinas que había visto*) **20/M/5a/SOF/142**

Como se puede observar, en ambos casos se trata de una confusión con el pretérito pluscuamperfecto, motivada quizás por la confusión indefinido/imperfecto en el verbo auxiliar *haber*. Concluimos de esta forma la sección V.8.1.3.2.4. de nuestro análisis de errores del corpus.

V.8.1.3.2.5. Tiempos no pasados

A continuación nos gustaría destacar muy brevemente algunos de los ejemplos encontrados en el corpus de errores en tiempos distintos del pasado pero que deberían ser pasado. Consideramos que se alejan ligeramente del análisis de los tiempos de pasado que hemos realizado, pero no obstante ofrecen información valiosa sobre posibles confusiones y dudas de los informantes. Los señalaremos divididos en grupos y ofreceremos un breve comentario sobre cada uno señalando en qué ha consistido el error y cuál debería ser el tiempo verbal empleado. El total de los datos de este tipo de error para cada grupo se detalla en las tablas 19, 25, 31 y 38 respectivamente, que ofrecen el recuento del tiempo no pasado y el tiempo de pasado

por el que deberían ser sustituidos. Comenzaremos ofreciendo algunos ejemplos seleccionados del grupo G1:

Quería comprar algo pero no compré nada porque los que **venden** eran caros
20/F/1a/SOF/009

Me **hago** con uno amigo español y pude practicar hablar español **19/F/1a/TUFS/034**
Eran muy bien pero demasiado dulce. Por eso no **puedo** tomar todos
20/F/1a/TUFS/049

Fue el más divertidos por que **querria** ir a ver mar bonita antes de ir a Australia.
19/M/1a/TUFS/062

Los tres primeros ejemplos destacados aparecen en presente simple, y deberían corresponder al pretérito imperfecto en el primer caso y al indefinido en los dos siguientes. De este modo, las frases correctas resultarían: *quería comprar algo pero no compré nada porque los que vendían eran caros, me hice con un amigo español y pude practicar hablar español y estaban muy bien pero demasiado dulces. Por eso no pude tomarlos todos.* El cuarto ejemplo presenta una confusión del condicional simple por el pretérito imperfecto. Como ya observamos en algunos ejemplos destacados de errores en imperfecto, estos tiempos verbales se confunden frecuentemente, probablemente por su parecido en la conjugación de los verbos de la segunda conjugación. La frase correcta que obtendríamos sería la siguiente: *fue lo más divertido porque quería ir a ver el mar bonito antes de ir a Australia.*

Seguidamente ofrecemos cinco ejemplos de este tipo de errores seleccionados del siguiente grupo, el G2:

las clases de español eran muy estricto, y los profesores **son** también
20/F/2a/SOF/064

No habíamos probado conejo, pero nos **gusta** mucho **20/F/2a/SOF/079**

El viaje de Kyushu **es** muy diferente porque viaje con mi bici **20/F/2a/TUFS/091**

Habríamos preparado una sorpresa y un regalo **21/F/2a/SOF/*/086**

estaba un día muy bonito y **querría** estar afuera mas **20/F/2a/TUFS/096**

En los tres primeros ejemplos encontramos verbos erróneos conjugados en presente. En el primero, el verbo debería estar en pretérito imperfecto mientras que los dos restantes deberían estar en indefinido. De este modo, resultarían las frases siguientes: *las clases de español eran muy estrictas y los profesores lo eran también, no habíamos probado el conejo, pero nos gustó mucho y el viaje de Kyushu fue muy diferente porque viajé con mi bici*. El cuarto ejemplo consiste en una confusión entre el condicional compuesto y el pretérito pluscuamperfecto. Nuevamente, este tipo de errores se producen por la proximidad y similitud de la conjugación de ambos tiempos, al igual que sucede en el quinto ejemplo con el condicional simple y el imperfecto. Las frases adecuadas en estos casos serían *habíamos preparado una sorpresa y un regalo y era un día muy bonito y quería estar fuera más*.

A continuación trataremos los ejemplos del tercer grupo. El tercer grupo contiene cinco casos de verbos no pasados que deberían ser pasados. Todos aparecen en presente simple (cuatro de indicativo y uno de subjuntivo), y dos de ellos deberían ser pretéritos imperfectos mientras que los tres restantes deberían ser pretéritos indefinidos. En primer lugar mostraremos los ejemplos que deberían ser pretéritos imperfectos:

Y mis compañeros me **ayuden** muchas veces **22/F/3a/SOF/108**

Las basuras **flotan** sobre el mar por eso cambiamos la plan **23/M/3a/KAN/124**

Las frases correctas serían: *y mis compañeros me ayudaban muchas veces y las basuras flotaban sobre el mar por eso cambiamos el plan*. Seguidamente, trataremos brevemente los tres casos restantes que, como ya se ha indicado, deberían ser pretéritos indefinidos:

Y **sabemos** una cosa (...) Cuando lo **oye**, me sorprendí mucho **22/F/3a/SOF/*/109**

Es la primera vez que viajé a Cancún **21/M/3a/TUFS/118**

Las frases correctas deberían ser *y supimos [nos enteramos de] una cosa. Cuando lo oí me sorprendí mucho y fue la primera vez que viajé a Cancún*.

Por último, en el grupo G4+ los tiempos no pasados que deberían ser pasado son los siguientes:

Además había muchas cosas que **podríamos** divertirnos **21/M/4a/SOF/135**

Fue la primera vez que **ir** al país extranjero **20/M/5a/SOF/143**

Ya **estamos** en septiembre, pero hacía mucho calor **25/M/7a/TUFS/147**

En los tres, debería emplearse el pretérito imperfecto en lugar del condicional, infinitivo o presente, de manera que obtendríamos las siguientes frases: *además había muchas cosas con las que podíamos divertirnos, fue la primera vez que iba a un país extranjero y ya estábamos en septiembre, pero hacía mucho calor.*

V.8.1.4. Usos correctos

Para concluir el análisis de los datos del corpus, nos gustaría mencionar brevemente algunos de los ejemplos de uso correcto de los tiempos verbales de pasado con el fin de que supongan un contraste a los errores examinados previamente. Consideramos que la observación de los usos correctos puede aportar información muy valiosa que complementa el análisis de errores. En esta sección no seguiremos la estructura anterior de manera que presentaremos los ejemplos organizados por grupos de informantes y no por tiempo verbal. No obstante, enfocaremos nuestra atención en los tiempos verbales que presentan una mayor frecuencia de uso, comparando el uso que ha hecho de ellos cada grupo de informantes. Ya se presentaron los porcentajes de frecuencias de uso y aciertos de todos los tiempos en las tablas 39 y 40, por lo que nos referiremos a ellos sin más explicación. Comencemos pues nuestras observaciones sobre los usos correctos de grupo G1.

Los informantes del primer grupo eligen ejemplos más sencillos, probablemente más próximos a lo que han estudiado en clase. En general son capaces de usar el indefinido con soltura, y como ya se ha mencionado el grupo G1 presenta la mayor frecuencia de uso del indefinido de todos los grupos (supone un 72,38% de todos los verbos de pasado). Lógicamente, esto supone un detrimento para el resto de tiempos verbales, especialmente para el imperfecto, que obtiene la frecuencia de uso más baja de todos los grupos (22,92%). Observemos algunos ejemplos de usos correctos de los tiempos de pasado en el corpus de G1:

Hicimos muchas cosas: **vimos** una película, **preparamos** comida, **comimos**, **bebimos** y **hablamos**. 19/F/1a/SOF/002

El parque **era** amplio, por eso **anduvimos** mucho. Mientras **estaba** **andando**, **hablamos** mucho sobre las culturas de Japón y España. 19/F/1a/SOF/011

También **fui** a ver un partido de F.C. Barcelona, me **sorprendi** porque **había** mucha gente en el estadio de Camp Nou. La gente allí **era** muy amable y muy abierta. 19/M/1a/SOF/022

Yo **ayudé** a preparar unos actividades y **jugué** con niños. Los niños **estaban** muy animados y **hacía** mucho calor, por eso **estaba** muy cansada. 19/F/1a/TUFS/034

Vimos una película de Gibli y después, **comimos** en un restaurante. **Salimos** del museo y **fuimos** a un parque que **estaba** cerca de él. **Había** muchos cerezos muy bonitos en el parque. 19/F/1a/TUFS/048

Se emplea con mucha frecuencia el pretérito indefinido, especialmente encadenando verbos en oraciones coordinadas muy simples, en lugar de desarrollar el discurso. Debemos mencionar que hemos escogido ejemplos correctos que resulten interesantes, pero es posible encontrar muchos ejemplos en el corpus de redacciones consistentes en varias frases extremadamente simples con un solo verbo en indefinido y los complementos mínimos acompañándolo. Por otra parte, el pretérito imperfecto se usa fundamentalmente para descripciones en pasado, y consecuentemente los verbos que más se usan en este tiempo verbal son *ser*, *estar*, y *haber*, con 32, 33 y 22 casos respectivamente. Esto supone un 57,62% del total de verbos en imperfecto, mientras que el grupo G4+ el porcentaje de estos tres verbos solo asciende al 40,91%, por lo que podemos apreciar que en ese grupo existe una mayor variedad de verbos usados en imperfecto, y que por tanto los informantes son capaces de emplear en usos distintos de la descripción en pasado.

Una vez examinados algunos usos correctos del grupo G1, pasamos a realizar el mismo examen en el siguiente grupo. A continuación mostramos varios ejemplos de usos correctos de los tiempos de pasado en el grupo G2:

El domingo pasado **fui** a Yokohama con mis amigos. **Hacía** buen tiempo, así que **pasamos** por el mar y **fue** muy agradable. 20/F/2a/SOF/079

Hace dos años, cuando **tenía** 18 años, **fui** a Kamakura con mis cinco amigas. Nunca **había ido** a Kamakura. **21/M/2a/SOF/084**

Después **cenamos** en Shinjuku. **Comimos** la comida de Itali: Pizza y pasta. **Hablamos** muchas cosas cuando **cenamos**. **Pasamos** buen tiempo. **20/F/2a/SOF/088**

En el hotel, **había** aguas termales, y a mi me **gustaron** mucho. **Jugamos** a las cartas, **hablamos** sobre varios temas. **20/F/2a/TUFS/097**

En el tren, mirando el paisaje oscuro, **estaba** muy nerviosa porque entonces **estaba** enamorada de él. Pero él no **sabía** nada de eso. El viaje del tren **fue** muy largo. **21/F/2a/TUFS/101**

En este grupo, seguimos encontrando ejemplos simples como los que aparecían en el grupo anterior, pero a su vez existen ejemplos que muestran mayor complejidad y un mejor dominio de los tiempos verbales de pasado. El imperfecto se ha usado más que en el grupo G1, pero los ejemplos pertenecientes a los verbos *ser*, *estar* y *haber* presentan un porcentaje menor: el 48,41% de los casos de imperfecto corresponde a estos tres verbos. Esto da un total de 61 casos, repartidos en 32, 16 y 13 respectivamente. La frecuencia de uso del pretérito indefinido se ha reducido con respecto a la del G1, mientras que la del imperfecto ha aumentado. No obstante, el indefinido presenta un mayor porcentaje de aciertos mientras que el imperfecto posee un porcentaje menor que el del grupo G1.

Seguidamente expondremos y comentaremos algunos ejemplos de usos correctos del tercer grupo, el G3. Se puede apreciar que en general los informantes de este grupo construyen frases más complejas y más largas que los del grupo G2:

los mexicanos que **estaban** trabajando ese restaurante **cantaron** la canción de cumpleaños. **Estaba** muy feliz. Y mis amigos me **mandaron** un regalo muy bonito. **21/F/3a/SOF/107**

Nos **quedamos** una semana en Madrid, y lo que más me **emocionó** es visitar el Museo del Prado. **Vimos** muchos cuadros famosos. Me **impresionaron** mucho porque **había estudiado** la historia del arte en la universidad **21/M/3a/SOF/112**

Cuando **llegamos** allí, nos **sorprendimos** porque **había** muchas turistas y **teníamos** que hacer colas. **Esperamos** treinta minutos para entrar. Después de entrar en el jardín, **compramos** muchos dulces porque **teníamos** hambre. **21/F/3a/TUFS/117**

La tendencia que presenta el pretérito imperfecto de bajada en el porcentaje de verbos usados en descripciones se confirma, ya que en este grupo un 45,12% de los verbos en imperfecto corresponden a *ser*, *estar* y *haber* (17, 13 y 7 casos respectivamente). No obstante, este grupo presenta la particularidad de haber obtenido el porcentaje mayor de frecuencia de uso del imperfecto de los cuatro grupos, y el menor para el indefinido. Este hecho podría indicar que es aquí cuando se empieza a producir un cambio en el empleo del imperfecto, es decir, los informantes de este grupo conocen más usos de este tiempo verbal además de la mera descripción en pasado, y por tanto lo usan con frecuencia. Sin embargo, también es el grupo que presenta el menor porcentaje de aciertos en imperfecto. Por tanto, concluimos que los informantes de G3 emplean con frecuencia el imperfecto en contextos distintos a la descripción en pasado, pero desgraciadamente cometen errores al utilizarlo. Esto puede deberse a que hayan tratado en clase usos nuevos del imperfecto pero todavía no los dominan, lo que explicaría el porcentaje de errores. Nótese que el grupo G4+ presenta el porcentaje más alto de aciertos en imperfecto, por lo que deducimos que con el tiempo estos errores propios del aprendizaje se reducen significativamente.

Por último, los informantes del grupo G4+ en general construyen oraciones más largas y complejas, y obviamente muestran un dominio mejor de los tiempos de pasado. Presentamos algunos ejemplos ilustrativos con frases que contienen usos correctos de los tiempos de pasado:

Fui a esa isla sur con 4 mexicanos y 1 argentina, los que **conocí** cuando **estaba** en España. **22/F/4a/SOF/*/127**

Tenía clases de conversación, y de lectura. Ambas **iban** dirigidas para estudiantes de tercero (que todavía no **habían estado** en ningún país hispanohablante para estudiar español), así que el nivel no **era** algo satisfactorio. (...) Hablando de la clase de lectura, lo único que me **gusto fue** que **podía** hablar con el profesor sobre mi estancia en Madrid **23/M/5a/TUFS/*/144**

Cuando **eran** a eso de las 5, **fuimos** al hotel que **estaba** un poco lejos del centro de Atami. **25/M/7a/TUFS/147**

Como se puede apreciar en los ejemplos, algunos informantes de este grupo son capaces de usar el pretérito imperfecto de manera adecuada, mezclándolo con el indefinido en frases compuestas. Si realizamos un recuento de los principales verbos que podrían usarse para descripciones (*ser*, *estar* y *haber*), obtenemos solo 27 ejemplos en imperfecto, repartidos respectivamente en 16 para *ser*, 7 de *estar* y 4 de *haber*. Como ya hemos mencionado, esto supone un porcentaje de 40,91% del total de verbos en imperfecto, notablemente menor que en los grupos anteriores. Por otra parte, el uso del pretérito pluscuamperfecto también resulta acertado y este grupo ha cometido muy pocos errores. En general destaca la soltura con la que se desenvuelven en español y, como ya hemos dicho, la mayor complejidad de las oraciones con respecto a los otros grupos. A pesar de que los informantes que se han encontrado en situaciones de inmersión durante más de seis meses presentan un promedio de errores ligeramente superior a los que no han estado (1,25 por informante frente a 1), sus redacciones son algo más largas (109,17 palabras por informante frente a 95,2). Esto nos indica que se sienten más cómodos expresándose en español que los informantes que no han estado en inmersión, así como que son capaces de producir textos más largos, lo que lógicamente conlleva el riesgo de que aparezcan más errores.

Para finalizar esta sección realizaremos una breve observación sobre el pretérito imperfecto. Resulta curiosa la evolución del uso de este tiempo verbal, que a medida que obtiene mayor frecuencia de uso según asciende el nivel de español de los informantes (si exceptuamos el grupo G4+, en el que el imperfecto se usa menos que en los grupos G2 y G3), adquiere mayor variedad léxica de los verbos usados en este tiempo, de manera que verbos asociados con las descripciones como *ser*, *estar* y *haber*, muestran una menor frecuencia de aparición. Esto nos indica que a medida que los informantes aprenden usos nuevos del imperfecto, comienzan a usarlo más y con otros verbos diferentes a los usados para describir. Sin embargo, esto no quiere decir que presenten una mejoría en su resultado de aciertos, puesto que el grupo G2 y G3 obtienen porcentajes menores que el G1. No obstante, el porcentaje de aciertos asciende rápidamente en el G4+, superando el 90% de los casos, por lo que un estudio del español durante cuatro años o más parece suficiente para dotar a los informantes de la capacidad para elegir usos del pretérito imperfecto distintos de la descripción de manera adecuada. Confiamos en que los ejemplos correctos seleccionados ilustren adecuadamente este fenómeno.

V.8.1.5. Distribución

Por último, debemos atender a la distribución de los ejemplos en el corpus, puesto que de no hacerlo, perderíamos información valiosísima sobre el uso de los tiempos de pasado por los informantes. Con distribución nos referimos al modo en el que los ejemplos se reparten en el corpus. Ciertamente, no es lo mismo que todos los errores se concentren en dos o tres informantes a que estén repartidos en las redacciones de un número elevado de informantes. Una mayor distribución nos indica que los datos obtenidos serán más fácilmente extrapolables a cualquier tipo de corpus semejante, y, en el caso de los errores, que estos son más significativos porque los han cometido más informantes. Podemos analizar tanto los casos correctos como los errores, y en nuestra investigación nos hemos decantado por ofrecer en primer lugar la distribución del uso de los tiempos de pasado, para después examinar la distribución de los usos incorrectos.

La distribución del uso de los tiempos del pasado se realizará atendiendo a la separación por grupos. Así, ofreceremos datos de los cuatro grupos de informantes para cada tiempo de pasado, exceptuando el pretérito anterior por su bajísima frecuencia. Sin embargo, la distribución de los usos incorrectos se realizará sobre el total de los datos del corpus, es decir, sin prestar atención a los grupos de informantes. Esto es necesario puesto que algunos tiempos verbales presentan una baja frecuencia de uso y por tanto muy pocos ejemplos de errores, de manera que la distribución no sería significativa. Debemos precisar que en esta sección con usos incorrectos o errores nos referimos tanto a aquellos ejemplos que no son correctos en el uso, como a errores de tipo *otros* y a errores de confusión con tiempos que no sean pasados. No se atenderá a los ejemplos correctos en el uso que presenten errores secundarios de conjugación o persona.

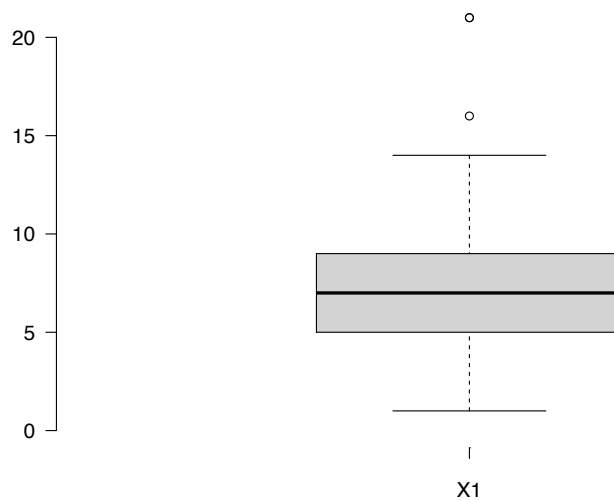
Las gráficas empleadas para representar la distribución, son los llamados diagramas de caja, o *box-and-whiskers plot* (abreviado a veces como *boxplot*) en inglés. Estas gráficas constan de una "caja" y unos "bigotes" que se extienden en ambos sentidos. La caja aparece dividida en dos por una línea que señala la mediana de los datos. Las dos partes de la caja son los cuartiles primero y tercero, y el segundo cuartil es marcado por la mediana, es decir, la línea divisoria de la caja. El primer

cuartil señala el dato que es superado por un 25% de los datos totales mientras que el tercer cuartil marca el dato que se encuentra por encima del 25% inferior de datos. La mediana, obviamente, marca el punto que es superado por un 50% de los datos y que a su vez supera al otro 50%. Si la mediana no aparece en el centro de la caja, nos indica que la distribución no es regular. Asimismo, a mayor tamaño de la caja, mayor dispersión presentan los datos. Por el contrario, cuanto más reducida sea la extensión de la caja, más concentrados estarán los datos (Larson-Hall 2010: 245).

Los bigotes alcanzan los valores extremos del conjunto de datos, el mínimo y el máximo, pero no se extienden hasta valores que se separen en exceso del resto de datos, denominados *outliers*, valores atípicos o desviaciones. En caso de que exista algún dato que se salga de la distribución –las desviaciones que acabamos de mencionar– se representará mediante puntos aislados, que se marcarán más o menos dependiendo de la cantidad de veces que se haya encontrado ese valor. Por tanto, la presencia de puntos indica la existencia de valores alejados de la mediana, es decir, indica que la distribución no ha sido regular.

La ventaja de este tipo de gráficas o diagramas radica en que permiten apreciar a simple vista cómo se distribuyen los datos en un corpus determinado, indicando la mediana, el área en la que se concentran los datos, los extremos y si existen desviaciones. En nuestra investigación, los datos que tratamos son fundamentalmente el número de ocurrencias de un ejemplo –ya sea el uso de un tiempo verbal concreto o los errores cometidos– en la redacción de cada informante. Es decir, observamos cuántas veces cada informante ha producido el ejemplo en cuestión. Si muchos informantes lo han hecho, la distribución del fenómeno será regular. Si por el contrario pocos informantes lo han cometido muchas veces, entonces será irregular.

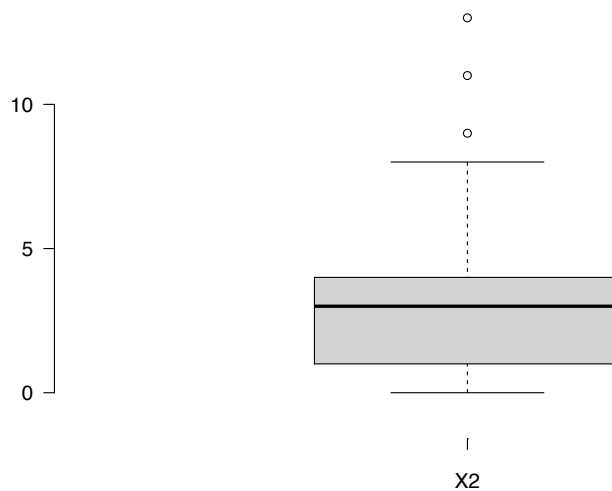
En primer lugar expondremos las gráficas correspondientes a la frecuencia de uso de los tiempos verbales. Esto nos indicará cuántos casos de cada tiempo verbal ha empleado cada hablante. Resulta más esclarecedor que establecer el promedio de errores puesto que la distribución nos indica si ha sucedido algún tipo de desviación de la media. Comencemos por la gráfica que representa la frecuencia de uso del pretérito indefinido:



Gráfica 17: Distribución de ejemplos en indefinido en el corpus.

Como se puede apreciar, la mayoría de los casos se concentran entre 5 y 9 por informante. Encontramos una desviación en dos informantes que han producido más de 20 casos, y también en uno que ha producido más de 15. Los datos exactos de la distribución de errores son los siguientes: 4 informantes han producido un caso, 5 informantes han producido 2, 7 informantes han producido 3 casos cada uno, 9 informantes han producido 4, 19 informantes han producido 5, 20 informantes han producido 6 ejemplos cada uno, 12 han producido 7, 24 han producido 8 casos, 16 informantes han producido 9, 14 informantes 10, 9 informantes han producido 11 casos, 2 informantes han producido 12, 3 han producido 13 casos, un informante 14, un informante ha producido 16 y por último dos informantes han producido 21 ejemplos cada uno. No hay ningún informante que no haya producido al menos un ejemplo en pretérito indefinido. Estos datos suman un total de 1080 ejemplos de verbos conjugados en indefinido.

A continuación mostramos la misma gráfica pero con la frecuencia de uso del siguiente tiempo de pasado más numeroso, el pretérito imperfecto:



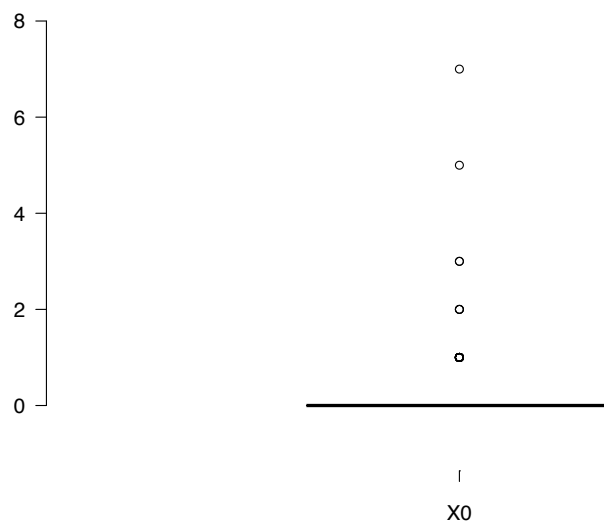
Gráfica 18: Distribución de ejemplos en imperfecto en el corpus.

Esta gráfica difiere de la anterior en varios aspectos. En primer lugar, encontramos varias desviaciones que superan los 10 casos. En segundo lugar, la caja de la gráfica aparece más baja, lo que indica que la mayoría de los casos producidos han sido de 1 a 4. A diferencia de lo que ocurría con el tiempo verbal anterior en el que ningún informante había producido menos de un caso, en los datos del imperfecto aparecen 25 informantes que han producido cero casos, es decir, que no han usado este tiempo verbal en absoluto. El resto de datos son los siguientes: 23 informantes han producido 1 caso cada uno, 24 han producido 2, 25 informantes 3, 18 informantes han producido 4 ejemplos, 14 informantes han producido 5 cada uno, 9 informantes han producido 6 casos, 6 informantes han producido 7 cada uno, y por último cuatro informantes han producido 8, 9, 11 y 13 casos respectivamente. Todo ello suma un total de 425 ejemplos en pretérito imperfecto encontrados en el corpus. Esta distribución es ligeramente más irregular que la del pretérito indefinido, pero no obstante los datos se distribuyen de una forma adecuada a lo largo del corpus.

Es remarcable que 25 informantes hayan prescindido de utilizar este tiempo verbal en sus redacciones, lo que nos permite suponer que han considerado el pretérito indefinido como suficiente para expresarse en pasado. Observando los datos

de esos 25 informantes, percibimos que la mayoría pertenecen al grupo G1 (13 de ellos), 7 son del grupo G2, 2 pertenecen al G3 y 3 informantes son del grupo G4+. ¿La ausencia del pretérito imperfecto ha provocado errores en sus redacciones o por el contrario han sido capaces de expresarse con corrección obviando este tiempo verbal? De los 15 errores de uso que podemos encontrar en las redacciones de estos informantes, 14 son errores en los que se ha empleado el pretérito indefinido incorrectamente cuando se debería haber utilizado el imperfecto. Asimismo, encontramos 6 casos de verbos no pasados que deberían serlo, y de ellos, 3 corresponden al imperfecto. Por tanto, deducimos que la ausencia del imperfecto es una consecuencia de que los informantes no conozcan su uso o no sepan emplearlo correctamente en todos los casos. No obstante, 13 informantes han sido capaces de realizar su redacción sin emplear el pretérito imperfecto y sin cometer ningún error de este tipo, lo que también indica que es posible que se expresen correctamente prescindiendo de usar este tiempo.

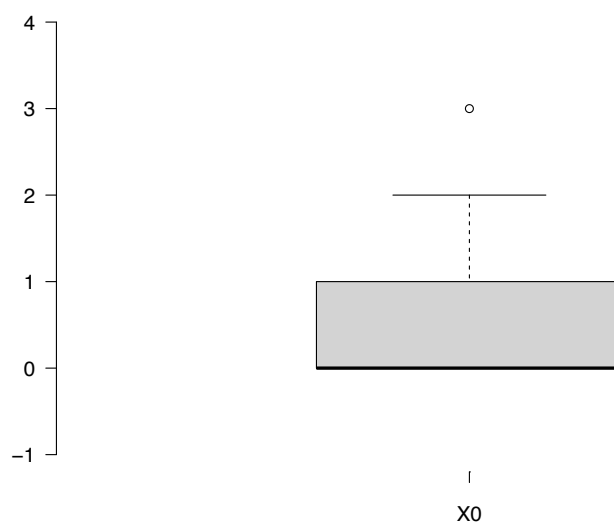
Una vez observados los datos de los dos tiempos de pasado con mayor frecuencia en nuestro corpus, continuaremos con los dos tiempos restantes. Debido a que la frecuencia de uso tanto del pretérito perfecto como del pluscuamperfecto es mucho menor, las gráficas obtenidas a partir de los datos de estos tiempos verbales son diferentes. Observemos en primer lugar la gráfica que muestra la distribución del pretérito perfecto:



Gráfica 19: Distribución de ejemplos en perfecto en el corpus.

A simple vista se puede apreciar la distribución tan irregular que ha tenido este tiempo verbal. En nuestro corpus tan solo encontramos 51 ejemplos de verbos conjugados en pretérito perfecto. La distribución de los mismos es la siguiente. Como se observa en la gráfica, la gran mayoría de los informantes no ha producido ningún ejemplo. De los informantes que sí han producido verbos en pretérito perfecto, la mayoría tan solo ha producido uno (27 informantes). El resto de informantes que han usado el perfecto lo han hecho de la siguiente manera: tres informantes han producido 2 ejemplos cada uno, dos informantes han producido 3, un informante ha producido 5 casos y otro 7 casos. Como se puede apreciar, es una distribución bastante irregular, puesto que unos pocos informantes han producido muchos ejemplos mientras que la mayoría de ellos ha producido uno o ninguno. Creemos que esta distribución es la causante de los datos anómalos del pretérito perfecto, que es el tiempo verbal que presenta un mayor porcentaje de errores. De ahí que resulte tan importante examinar la distribución en el corpus, puesto que de no hacerlo perderíamos información valiosa como esta.

Por último, presentamos la gráfica correspondiente a la distribución del pretérito pluscuamperfecto:



Gráfica 20: Distribución de ejemplos en pluscuamperfecto en el corpus.

Nuevamente esta gráfica es diferente a las que hemos obtenido a partir de los datos del indefinido y el imperfecto. Sin embargo, a pesar de que este tiempo verbal tan solo aparece 4 veces más que el pretérito perfecto, su gráfica tampoco se asemeja a la del perfecto. Esto nos indica que a pesar de ser un tiempo verbal con una frecuencia de uso relativamente baja, su distribución es más regular que la del perfecto. En el corpus aparece un total de 55 casos en pluscuamperfecto. Tan solo un informante del grupo G4+ ha producido 3 ejemplos, el resto de informantes han producido 1 o ninguno y en menor medida 2, como se aprecia en la gráfica. Los datos exactos son 34 informantes produciendo un ejemplo, y 9 produciendo dos. Lógicamente, al no aparecer los ejemplos tan concentrados en varios informantes, los datos obtenidos sobre el pretérito pluscuamperfecto resultan más fidedignos a la hora de sacar conclusiones, al contrario que los del pretérito perfecto.

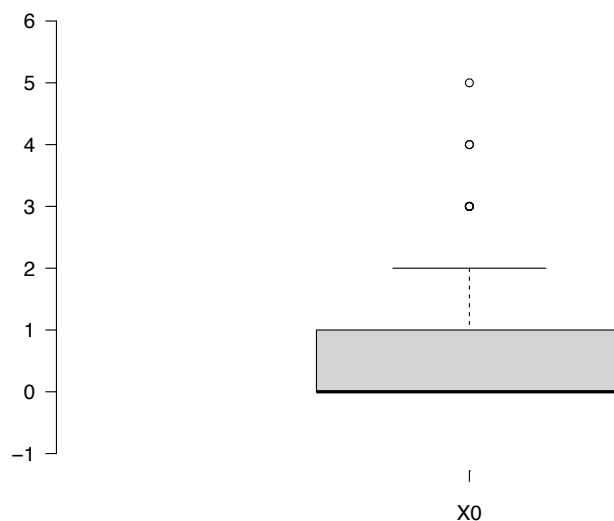
Una vez observada la distribución de la frecuencia de uso de los distintos tiempos verbales, pasaremos a analizar la distribución de los errores. En esta sección, incluimos los errores de uso así como los errores de tipo *otros* y los errores de verbos en pasado que no deberían serlo. Para una mayor sencillez en la presentación de los

datos, ofrecemos tablas acompañando a las gráficas de distribución. Comencemos exponiendo los errores del pretérito indefinido en una tabla, cuya suma total es 108:

Errores	Número de informantes que han cometido esos errores			
	G1	G2	G3	G4+
1	16	9	2	6
2	8	8	3	3
3	4	-	-	2
4	1	-	1	-
5	-	-	1	-

Tabla 48: Informantes que han cometido errores de uso, *otros* y confusión con verbos no pasados en pretérito indefinido en el corpus.

En la primera columna aparece el número de errores por informante, y en las columnas siguientes se refleja el número de informantes que ha cometido cada número de errores. Es decir, podemos observar que en el grupo G1 ha habido 16 informantes que han cometido un error cada uno, y un informante que ha cometido 4 errores. El mayor número de errores cometidos por un mismo informante es 5, como ha ocurrido con un informante del grupo G3. Observemos estos mismos datos representados en una gráfica de distribución:



Gráfica 21: Distribución de errores del indefinido en el corpus.

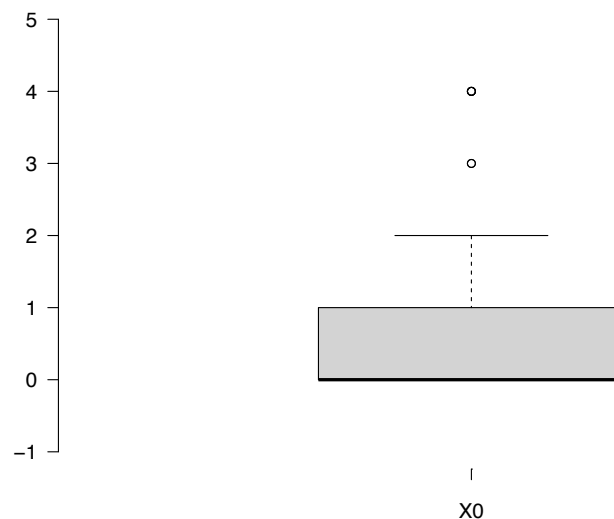
Como se puede apreciar, la mayoría de informantes no ha cometido ningún error, pero la caja de la gráfica se extiende hasta el valor 1. Existe una desviación en el valor 5, puesto que un informante ha cometido 5 errores, y también en 4 y en 3.

Una vez examinados los datos de la distribución de errores del indefinido, pasemos a analizar los datos del pretérito imperfecto. Nuevamente, ofreceremos primero los datos en una tabla y a continuación la gráfica:

Errores	Número de informantes que han cometido esos errores			
	G1	G2	G3	G4+
1	13	8	7	4
2	3	1	1	1
3	-	2	-	-
4	2	-	2	-

Tabla 49: Informantes que han cometido errores de uso, *otros* y confusión con verbos no pasados en pretérito imperfecto en el corpus.

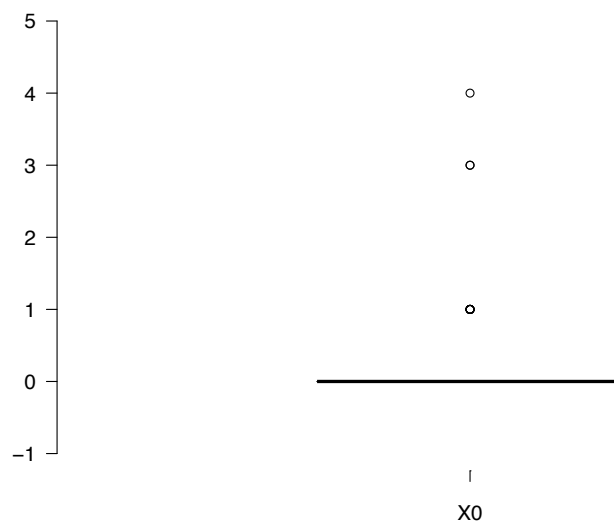
La mayoría de informantes solo ha cometido un error (32 informantes), mientras que 6 informantes han cometido 2 errores, 2 informantes han cometido 3 cada uno, y 4 informantes han cometido 4 errores por persona, lo que nos ofrece un total de 66 errores. Observemos los mismos datos representados en una gráfica:



Gráfica 22: Distribución de errores del imperfecto en el corpus.

En esta gráfica se observa que la mayoría de informantes no ha cometido ningún error, y dentro del grupo que sí los ha cometido el dato más frecuente es un error por informante, como ya hemos observado en la tabla. Cometer 3 o 4 errores se considera una desviación de acuerdo a la distribución de datos.

Ya se ha mencionado previamente que la distribución de los errores del pretérito perfecto no es regular. En nuestro corpus, hemos recopilado un total de 22 errores, que se reparten por grupos de la siguiente manera: 9 en el grupo G1, 4 en el G2, 7 en el G3 y 2 en el G4+. Observemos la gráfica que refleja la distribución de este tipo de errores:



Gráfica 23: Distribución de errores del perfecto en el corpus.

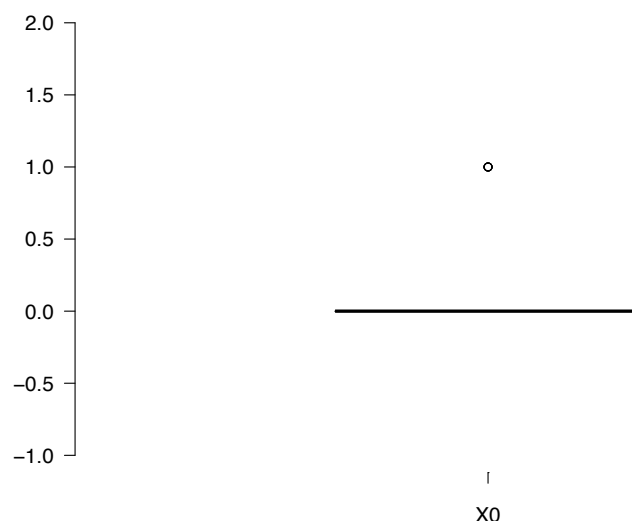
Como ya adelantamos cuando analizamos los ejemplos del pretérito perfecto, un informante del grupo G1 ha cometido 4 errores y dos informantes del grupo G3 han cometido 3 errores cada uno. Observemos los datos totales en la siguiente tabla:

Errores	Número de informantes que han cometido esos errores			
	G1	G2	G3	G4+
1	3	4	1	2
2	1	-	-	-
3	-	-	2	-
4	1	-	-	-

Tabla 50: Informantes que han cometido errores de uso, *otros* y confusión con verbos no pasados en pretérito perfecto en el corpus.

A diferencia del pretérito perfecto, el pretérito pluscuamperfecto presenta una distribución más regular. Ningún informante ha cometido más de un error. Esto significa que los 9 errores totales que encontramos en el corpus se reparten de forma

que cada informante que ha cometido errores solo ha contribuido con un caso. La gráfica resultante es la siguiente:



Gráfica 24: Distribución de errores del pluscuamperfecto en el corpus.

Los errores se reparten por grupos de la siguiente forma: 3 en el G1, 2 en el G2, 3 en G3 y 1 en el grupo G4+.

V.8.2 Análisis del cuestionario

Una vez expuestos y analizados los datos de la primera parte de nuestra investigación, las redacciones, pasaremos a realizar lo mismo con la segunda parte, compuesta por un cuestionario. Hemos decidido analizar primero el cuestionario en sí, detallando detenidamente cada ejercicio y cada cuestión, incluyendo cuál ha sido el motivo de su inclusión en el mismo así como las respuestas correctas o aceptables posibles. Señalaremos los usos de los tiempos verbales a los que corresponde cada ejemplo para entender qué datos nos ofrecen y qué nos indican las respuestas de los informantes. El motivo de este primer análisis es que a diferencia de las redacciones, donde la elección de un tema u otro era irrelevante para nuestra investigación, en el cuestionario es fundamental conocer exactamente qué tipo de ejemplos se están

presentando a los informantes. Efectivamente, no sería suficiente indicar cuántas respuestas correctas se han obtenido si hay más de una opción correcta y cada una pertenece a una interpretación distinta de la frase en cuestión.

Tras este primer análisis del cuestionario, realizaremos el análisis de datos propiamente dicho: analizaremos los datos recogidos de los informantes, ayudándonos de gráficas y tablas para presentarlos. Puesto que el cuestionario consta de tres ejercicios separados, incluiremos el análisis y la presentación de los datos después de cada uno de ellos con el fin de evitar confusiones entre unos ejemplos y otros. De esta manera, la estructura resultante será la exposición del primer ejercicio del cuestionario seguida del análisis de sus datos, para posteriormente realizar lo mismo con los dos ejercicios restantes. Comencemos sin más dilación la segunda parte de nuestro análisis.

V.8.2.1. Ejercicio 1

El primer ejercicio del cuestionario consiste en veinte oraciones en pasado en las cuales se ofrece a los alumnos varias opciones en el tiempo verbal y se les pide que elijan la más correcta. Redactamos el enunciado de esa forma para indicar que podía haber más de una opción correcta, pero –como ya se señalaba en las instrucciones en japonés– los alumnos debían marcar solo una. Las formas verbales se han marcado en negrita y se han separado con barras inclinadas para que los alumnos no tuvieran problemas para identificarlas a simple vista (debemos señalar que a pesar de esto, cuando las frases tenían dos tiempos verbales, algunos estudiantes no han marcado el segundo verbo, quizás porque no han leído la frase hasta el final). Con el fin de que el análisis de los ejemplos propuestos sea más sencillo, hemos decidido organizar las veinte oraciones en tres grupos, tanto en la explicación del cuestionario como en el análisis de los datos recogidos. Expondremos primero los ejemplos del cuestionario organizados por grupos, para a continuación analizar con detenimiento cada grupo.

-Grupo 1

1.1 Esta mañana **he desayunado/desayunaba/desayuné** un trozo de tarta.

1.2 Ayer María me **ha contado/contaba/contó** un chiste muy gracioso.

- 1.4 La semana pasada **hemos ido/íbamos/fuimos** a Barcelona.
- 1.5 Cuando **ha cenado/cenaba/cenó**, **han llamado/llamaban/llamaron** a la puerta.
- 1.6 El paisaje **ha sido/era/fue** muy bonito y **ha habido/había/hubo** muchas flores.
- 1.7 Mientras un camarero **ha puesto/ponía/puso** el mantel, otro **ha colocado/colocaba/colocó** las sillas.
- 1.11 Nunca **he comido/comía/comí** natto⁸², ¿está bueno?
- 1.18 Ayer **he estado/estaba/estuve** esperando al autobús cuando me **he encontrado/encontraba/encontré** con Paco.
- 1.20 Cuando **he llegado/llegaba/llegué/había llegado** a clase, los alumnos ya se **han marchado/marchaban/ marcharon/habían marchado**.

-Grupo 2

- 1.8 Marta se **ha comprado/compraba/compró** un coche nuevo, está muy contenta.
- 1.13 Los alumnos **han aprendido/aprendían/aprendieron** mucho en la clase de español.
- 1.14 La secretaria **ha sido/era/fue** muy amable cuando **he ido/iba/fui** a preguntar.
- 1.15 María se **ha roto/rompía/rompió** una pierna esquiando.

-Grupo 3

- 1.3 [En un bar] Buenos días, **he querido/quería/quise** un café.
- 1.9 Esta noche **he soñado/soñaba/soñé** que **he podido/podía/pude** volar.
- 1.10 Perdona, tengo muy mala memoria, ¿cómo te **has llamado/llamabas/llamaste**?
- 1.12 -¿Te falta mucho?
-No, me estoy vistiendo, en 5 minutos **he terminado/terminaba/terminé**.
- 1.16 Yo **he pensado/pensaba/pensé** ir al cine, pero si tienes una idea mejor, cambio el plan.
- 1.17 El concierto **ha sido/era/fue/había sido** ayer, pero el cantante se puso enfermo y lo cancelaron.
- 1.19 En teoría, mi tren **ha salido/salía/salió/había salido** mañana a las 10, pero como hay huelga de maquinistas...

⁸² El *natto* es un alimento japonés consistente en judías de soja fermentadas, con un fuerte sabor y olor.

Comenzaremos por el primer grupo, que incluye los ejemplos 1.1, 1.2, 1.4, 1.5, 1.6, 1.7, 1.11, 1.18 y 1.20, que consisten en ejemplos de los usos más típicos de las formas verbales de pasado, la mayoría con marcadores temporales que permitan al alumno identificar el tiempo correcto sin equivocaciones. Con las frases de este grupo se pretende evaluar en qué medida son capaces los informantes de escoger el tiempo correcto entre varias opciones cuando la frase les ofrece un contexto claro. Estos ejemplos serían los más parecidos al tipo de ejercicios que suelen realizarse en clase o que aparecen en los exámenes, de manera que consideramos que los informantes estarán más familiarizados con ellos. Por tanto, serán tratados de una manera somera puesto que no requieren una explicación tan profunda como los ejemplos de los dos grupos siguientes.

Los tres primeros ejemplos de este grupo (1.1, 1.2 y 1.4) contienen un marcador temporal que hace preciso elegir un tiempo verbal determinado para cada uno. En el caso de la frase 1.1, *esta mañana* requiere la utilización del pretérito perfecto mientras que en 1.2 y 1.4, tanto *ayer* como *la semana pasada* hacen necesario el empleo del pretérito indefinido. Las oraciones resultantes serían, por tanto, *Esta mañana he desayunado un trozo de tarta*, *Ayer María me contó un chiste muy gracioso* y *La semana pasada fuimos a Barcelona*. Debemos resaltar, no obstante, que en determinadas variedades de español sería perfectamente correcto el uso del pretérito indefinido en el ejemplo 1.1. Sin embargo, debido a la gramática que se suele enseñar a los alumnos de español, consideraremos como correctos solamente los ejemplos previamente expuestos.

Los ejemplos 1.5, 1.6, 1.7 y 1.18 corresponden a varios usos del pretérito imperfecto que se suelen enseñar en la clase de español: acción interrumpida en pasado, descripción en pasado y acciones simultáneas en pasado. Las frases correctas serían *Cuando cenaba, llamaron a la puerta*, *El paisaje era muy bonito y había muchas flores*, *Mientras un camarero ponía el mantel, otro colocaba las sillas* y *Ayer estaba esperando al autobús cuando me encontré con Paco*. En el caso de la primera frase también sería aceptable el uso del pretérito perfecto en lugar del indefinido así como el uso de dos pretéritos imperfectos, lo que indicaría acciones simultáneas en pasado (*cuando cenaba, llamaban a la puerta*). La tercera frase podría considerarse correcta también si se le concede una interpretación distinta. En ese caso, perdería el

matiz de dos acciones simultáneas en pasado, pero resultarían gramaticalmente correctos los ejemplos siguientes:

- A. Mientras un camarero puso el mantel, otro colocó las sillas
- B. Mientras un camarero ha puesto el mantel, otro ha colocado las sillas
- C. Mientras un camarero ponía el mantel, otro colocó/ha colocado las sillas

Las oraciones A y B pierden el matiz de acciones simultáneas asociado al pretérito imperfecto que, por tanto, queda reducido al adverbio *mientras*. Por otra parte, la oración C podría interpretarse como una acción en pasado que es interrumpida por otra, o simplemente como el intento del hablante por mostrar ambas acciones como no igualmente importantes. La acción en imperfecto pasaría a un segundo plano, a convertirse casi en parte del ambiente en lugar de una acción en sí, mientras que la acción en pretérito perfecto o en indefinido cobraría protagonismo. Es más fácil apreciar este matiz con un ejemplo como *mientras un camarero no hacía nada, el otro ha colocado las sillas*. Obviamente el hablante no otorga la misma importancia a ambas acciones, ni el mismo mérito a ambos camareros.

Los dos últimos ejemplos restantes de este primer grupo, el 1.11 y el 1.20 son una muestra de un uso del pretérito perfecto y otro del pluscuamperfecto respectivamente: pretérito perfecto para expresar experiencias y acción anterior a otra en pasado. Las frases correctas resultantes serían *Nunca he comido natto, ¿está bueno?* y *Cuando llegué a clase, los alumnos ya se habían marchado*. Mientras que el ejemplo 1.11 no admite otro tiempo verbal distinto del perfecto –nuevamente siguiendo la norma de la variedad de español que estamos considerando–, el 1.20 sí admite más combinaciones temporales. Una de ellas sería emplear el pretérito imperfecto en lugar del pluscuamperfecto, con lo que no se expresaría anterioridad sino simultaneidad: *cuando llegué a clase, los alumnos ya se marchaban*, es decir, los alumnos se estaban marchando en el mismo momento en el que yo llegué. Recalcar la simultaneidad permite también emplear el imperfecto en la primera parte de la oración: *cuando llegaba a clase, los alumnos ya se marchaban*, lo que además le puede conferir un matiz de que se trata de una ocurrencia habitual en pasado, ya que siempre que llegaba a clase los alumnos se estaban marchando. Asimismo, el pretérito

indefinido *llegué* podría sustituirse por un pretérito perfecto en caso de que el hablante considere que hay una cercanía o relación con el presente.

Seguidamente pasaremos a dirigir nuestra atención sobre las frases del segundo grupo. Este grupo cuenta tan solo con cuatro ejemplos, los números 1.8, 1.13, 1.14 y 1.15. La característica común de dichos ejemplos es la ambigüedad. No se aporta ningún marcador temporal y el contexto de la frase debe ser interpretado por el alumno. Obviamente, esto provoca que haya varias respuestas correctas. Este grupo de ejemplos se ha incluido en nuestro cuestionario con la intención de comprobar si existe alguna preferencia por un tiempo determinado en casos de ambigüedad, así como observar cómo reaccionan los alumnos ante este tipo de ejemplos.

A continuación trataremos con detenimiento cada ejemplo perteneciente a este grupo. El primer caso, la frase 1.8 es la siguiente: *Marta se ha comprado/compraba/compró un coche nuevo, está muy contenta*. Como se puede apreciar, no aparece ninguna referencia temporal que guíe a los estudiantes. Las tres opciones posibles son el verbo *comprar* en pretérito perfecto, pretérito imperfecto o pretérito indefinido. El pretérito imperfecto no resultaría adecuado en un ejemplo como este, puesto que *Marta se compraba un coche nuevo, está muy contenta* resulta cuanto menos extraño. Sin embargo, los otros dos tiempos verbales producen oraciones gramaticales, ya que tanto *Marta se ha comprado un coche nuevo, está muy contenta* como *Marta se compró un coche nuevo, está muy contenta* resultan correctas. A pesar de que ambos tiempos verbales son perfectamente aceptables, en nuestra opinión personal, el ejemplo más adecuado sería el pretérito perfecto. La razón de esta elección es que hay una relevancia evidente en el presente (*Marta está muy contenta*), y el uso del pretérito perfecto refuerza esta noción. No resultaría relevante cuándo se ha realizado la acción de *comprar*, pues puede haber sido en un momento alejado del presente –como *el mes pasado*–, por lo que la diferencia entre ambos tiempos verbales radica, como ya se ha explicado, en la relevancia o no en el presente, en este caso concreto en la felicidad de Marta por la compra.

Sucede un fenómeno similar con el cuarto caso: *María se ha roto/rompía/rompió una pierna esquiando*. Podemos afirmar que el uso del pretérito imperfecto en este ejemplo es gramaticalmente dudoso, ya que una oración como *María se rompía una pierna esquiando* solo resultaría aceptable si lo interpretamos como una acción habitual, es decir, que María se rompía una pierna cada vez que iba

a esquiar, lo cual, además de ser desafortunado para María, parece poco lógico. Los tiempos verbales adecuados, por tanto, serían el pretérito perfecto o el indefinido. La diferencia entre ambos radica en cómo se entienda la situación presente. Si María todavía tiene la pierna rota, es decir, si la acción de *romperse* tiene una relación fuerte con el presente, sería adecuado usar el pretérito perfecto (*María se ha roto una pierna esquiando*). Por el contrario, si la pierna ya se ha curado y no está rota, sería preferible emplear el pretérito indefinido (*María se rompió una pierna esquiando*). Dado que la frase del cuestionario ha sido redactada de manera ambigua expresamente, ambas respuestas son igualmente correctas, ya que no es posible inferir cuál es la situación en presente de María, al contrario de lo que sucedía en el ejemplo anterior en el que se indicaba que Marta estaba contenta.

El segundo caso es el ejemplo 1.13: *Los alumnos han aprendido/aprendían/aprendieron mucho en la clase de español*. La ambigüedad es todavía mayor que en el ejemplo anterior puesto que en esta frase todas las opciones son aceptables. Sin embargo, hay matices que las diferencian, puesto que aunque son gramaticalmente correctas, la elección de un tiempo u otro por el hablante marca la intención de comunicar un sentido distinto. El ejemplo con pretérito indefinido (*Los alumnos aprendieron mucho en la clase de español*) puede ser la opción más neutra, ya que simplemente se constata el grado de aprendizaje de los alumnos en pasado. La clase de español es un evento pasado y terminado. Si cambiamos el verbo al pretérito perfecto, también se constata cuánto han aprendido los alumnos en pasado, y la clase de español también es algo pasado y terminado, pero la elección de este tiempo verbal por el hablante indica que se desea poner el foco en la relevancia que tiene ese aprendizaje en el momento presente, bien porque en el momento de la enunciación (el presente) se están valorando los resultados al final del curso o de la clase, o bien porque se tienen datos objetivos, como por ejemplos los resultados de un examen.

Por otra parte, el uso del pretérito imperfecto puede indicar varias situaciones, de manera que la interpretación de la oración *Los alumnos aprendían mucho en la clase de español* es variada. Por ejemplo, puede tratarse de una acción que se repite en pasado, *en esa universidad los alumnos aprendían mucho en la clase de español*. Ya no son unos alumnos de una clase concreta, sino todos los alumnos que a lo largo de los años se han matriculado en la clase de español. De igual manera se podría indicar que ha habido un cambio en la situación, por ejemplo que la clase de español ya no se

imparte o no tiene la misma calidad (*Los alumnos aprendían mucho en la clase de español, pero los recortes han cambiado eso*). Asimismo, se puede describir por qué aprenden tanto los alumnos, como en el caso de *los alumnos aprendían mucho con ese profesor*, o *con ese método*. En cualquier caso, el foco ya no es el grado de conocimientos adquiridos por los estudiantes, ni su aprendizaje. Al usar el pretérito imperfecto, el hablante desea presentar la situación para que el hablante la pueda visualizar, sin poner énfasis en ella. Lo importante serían otras circunstancias externas, tan variadas como las interpretaciones que hemos ofrecido.

Por último, debemos examinar el tercer ejemplo de este grupo: *La secretaria ha sido/era/fue muy amable cuando he ido/iba/fui a preguntar*. Nuevamente, nos encontramos con un ejemplo en el que serían aceptables los tres tiempos verbales. Las diferencias son similares a las analizadas anteriormente con el ejemplo 1.13, de manera que las trataremos de forma concisa. El uso del pretérito imperfecto en las dos partes de la oración, da como resultado el ejemplo siguiente: *La secretaria era muy amable cuando iba a preguntar*. En esta ocasión la interpretación más fácil y natural es que se trate de una acción habitual, y que la secretaria fuera siempre muy amable cuando le preguntaban⁸³. La diferencia entre el uso del pretérito perfecto o el indefinido es similar también a lo que ocurría en el ejemplo anterior. El pretérito perfecto indica que hay alguna relación con el presente, mientras que el indefinido no lo indica. Al ser un ejemplo difícilmente situable en la línea temporal –puesto que es imposible inferir cuándo ha sucedido la acción– también resulta posible que la diferencia entre el uso de un tiempo u otro radique en la cercanía al presente de la acción. Así, cuando un hablante enuncia *La secretaria ha sido muy amable cuando he ido a preguntar* está recalcando la amabilidad y el efecto que ha tenido en el presente (suponemos que un efecto positivo en el estado del ánimo del hablante), o bien simplemente se limita a marcar que la acción acaba de suceder recientemente. Por el contrario, *La secretaria fue muy amable cuando fui a preguntar*, la acción no ha sucedido recientemente (en la variedad de español analizada en nuestro trabajo) y tampoco tiene ninguna relación con el presente.

Puesto que se trata de un ejemplo que consta de dos partes y los alumnos deben elegir dos tiempos verbales, debemos tratar también las combinaciones posibles entre los diversos tiempos, ya que obviamente no era obligatorio elegir el mismo

⁸³ Nótese que debido al carácter ambiguo de *iba*, la oración incluso admite la interpretación de que el sujeto de ese verbo también sea *la secretaria*, y que sea ella la que es amable cuando pregunta algo.

tiempo en las dos partes de la oración. Los ejemplos posibles que pueden resultar de la combinación de los tres tiempos verbales son nueve. Eliminando los tres ejemplos analizados previamente en los que ambos tiempos verbales son iguales, obtenemos un total de seis oraciones posibles:

- A. La secretaria ha sido muy amable cuando iba a preguntar
- B. La secretaria ha sido muy amable cuando fui a preguntar
- C. La secretaria era muy amable cuando he ido a preguntar
- D. La secretaria era muy amable cuando fui a preguntar
- E. La secretaria fue muy amable cuando he ido a preguntar
- F. La secretaria fue muy amable cuando iba a preguntar

Los ejemplos A y F podrían interpretarse como que la acción de preguntar no se realizó. Esto es así puesto que el uso del imperfecto en la segunda parte de la frase provoca que una interpretación posible sea *iba a preguntar pero no lo hice*. Es posible que se entienda mejor si cambiamos el adjetivo por uno que no sea positivo: *la secretaria ha sido/fue muy maleducada cuando iba a preguntar (y no he preguntado nada por eso)*. Obviamente en el ejemplo aparece un adjetivo positivo, por lo que esta interpretación no resulta tan lógica salvo que nos haya dejado sin palabras con su amabilidad y no hayamos podido preguntar por ese motivo. Los ejemplos B y E mezclan el pretérito perfecto con el indefinido, por lo que provocan diversas interpretaciones. En el caso del B, la amabilidad de la secretaria tiene alguna relevancia en el presente, pero la acción de ir a preguntar no. Lo contrario ocurre en el ejemplo E, en el que la relevancia en el presente la tiene la acción de ir a preguntar, posiblemente porque ha sucedido en un pasado muy reciente. Por último, los ejemplos C y D resultan algo confusos porque parecen indicar una descripción en pasado de la secretaria, pero sin embargo esa descripción resultaría más adecuada con el verbo *estar*, de manera que obtendríamos la frase *la secretaria estaba muy amable cuando he ido/fui a preguntar*. ¿Por qué resulta más aceptable con el verbo *estar* que con *ser*? La oración subordinada *cundo he ido/fui a preguntar* indica el momento temporal en el que la secretaria es amable, sin embargo, el verbo *ser* le otorga una calificación (*la secretaria es muy amable*) que parece poco compatible con ese momento puntual, al igual que resultaría extraño *la secretaria era alta cuando he ido/fui a preguntar*. Sin

embargo, el uso del verbo *estar* hace que no estemos calificando a la secretaria como algo, sino describiendo el estado en el que se encontraba cuando preguntamos. Es decir, en ese momento puntual, la situación de la secretaria era positiva, *estaba amable*⁸⁴. Por tanto, debemos marcar los ejemplos C y D como gramaticalmente dudosos. Con esto concluye la exposición del segundo grupo.

A continuación trataremos los casos que pertenecen al tercer y último grupo. Este tercer grupo está compuesto por ejemplos que reflejan usos considerados como secundarios de los tiempos verbales de pasado. El grupo lo forman las frases 1.3, 1.9, 1.10, 1.12, 1.16, 1.17 y 1.19. Nuestra intención al incluir este tipo de cuestiones era cerciorarnos de que los alumnos desconocen muchos de estos usos secundarios fundamentalmente porque no suelen enseñarse en las clases de español. Pero también pretendíamos comprobar si presentaban algún tipo de preferencia por un tiempo verbal concreto al encontrarse con un ejemplo que desconocen, o si por el contrario las respuestas se dividen entre las opciones posibles, mostrando que los alumnos no tienen ninguna preferencia y han elegido al azar quizás. Somos conscientes de que puede parecer injusto o inútil preguntar por cuestiones gramaticales que los alumnos no conocen, es decir, por conocimientos que no poseen, pero sin embargo consideramos sumamente interesante comprobar la reacción de los informantes cuando se encuentran precisamente con ejemplos desconocidos y extraños para ellos. ¿Son capaces de reconocer al pretérito imperfecto como el tiempo más proclive a desplazarse por la línea temporal? ¿Realizan alguna asociación con usos similares que sí conocen? ¿Cómo interpretarían estos casos si se encontraran con ellos al hablar con un nativo? Para satisfacer la curiosidad sobre todas estas cuestiones, hemos incluido los ejemplos del tercer grupo, y se han obtenido unos datos que nos permiten visualizar el panorama que presentan los alumnos japoneses y resultan ciertamente interesantes.

Comencemos el análisis de la frase 1.3: *[En un bar] Buenos días, he querido/quería/quise un café*. Obviamente se trata de un ejemplo del imperfecto de cortesía, y la respuesta correcta, por tanto, es *quería*. Este uso secundario del imperfecto suele enseñarse en clase debido a su alta frecuencia de uso y a la facilidad

⁸⁴ Si se desea mayor información sobre las diferencias entre los verbos *ser* y *estar*, véase FERNÁNDEZ LEBORANS, M^a Jesús (1999): “La predicación: Las oraciones copulativas”. *Gramática descriptiva de la lengua española*, Vol. 2. *Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales*. Espasa Calpe, Madrid.

que supone para los alumnos, y los datos de nuestra investigación así lo reflejan. Como veremos más adelante, tan solo un informante ha elegido un tiempo distinto al pretérito imperfecto (un informante del grupo G3 ha marcado la opción *he querido*). El resto de informantes ha marcado de manera unánime la opción *quería*.

No obstante, parece haber menos consenso en el resto de los casos. Continuaremos nuestro análisis con los ejemplos 1.10, 1.9, 1.16, 1.17 y 1.19. Se trata de otros usos secundarios del pretérito imperfecto. El caso 1.10 consiste en la frase *Perdona, tengo muy mala memoria, ¿cómo te llamabas?*. El contexto que se ofrece a los informantes es que una persona apela a otra (por el uso de *perdona*) y se aporta la información de que el hablante tiene mala memoria. Si se trata de un ejemplo situado en el presente, el tiempo verbal de pasado que resulta más apropiado es el imperfecto. En efecto, estamos ante un uso especial del pretérito imperfecto: el imperfecto de confirmación. Como ya explicamos en la página 100, se puede usar el imperfecto para buscar confirmación sobre una información que deberíamos tener pero desconocemos o ignoramos en ese momento. Esta es la única interpretación posible en este ejemplo, ya que el uso de otro tiempo del pasado da como resultado una oración no gramatical.

A continuación trataremos el siguiente ejemplo del cuestionario, la cuestión 1.9: *Esta noche he soñado/soñaba/soñé que he podido/podía/pude volar*. Se trata de un ejemplo con dos partes, y la primera no es un uso secundario sino un uso normal. El marcador temporal *esta noche* requiere el uso del pretérito perfecto. El uso secundario aparece en la segunda parte de la oración, ya que se trata del uso del imperfecto para narrar sueños. No obstante, se podría argumentar que en lugar de un imperfecto de narración de sueños, este ejemplo es tan solo una muestra de la concordancia temporal o *consecutio temporum*, y que el imperfecto viene exigido por el pretérito perfecto de la primera parte, al igual que sucedería con ejemplos como *he dicho que podía ir* o *he comprobado que podía cantar*. Sin embargo, en este tipo de ejemplos también sería admisible el uso del pretérito indefinido, ya que *he dicho que pude ir* o *he comprobado que pudo cantar* son igualmente correctos aunque expresen significados diferentes que los ejemplos con imperfecto⁸⁵. Ya que en el ejemplo de la

⁸⁵ Como se demuestra en Carrasco Gutiérrez (1999: 3093) el pretérito perfecto admite una gran variedad de tiempos verbales en la oración que se subordina a él, lo que apoya todavía más la noción de que el ejemplo propuesto es un caso de imperfecto onírico.

cuestión 1.9 no resulta correcto emplear el pretérito indefinido⁸⁶, consideramos que no se trata de un caso de concordancia temporal.

Los ejemplos 1.16, 1.17 y 1.19 están relacionados, puesto que atañen a acciones planeadas pero sujetas a cambiar o que finalmente no se han producido. Si conjugamos el verbo en pretérito imperfecto, obtenemos los ejemplos siguientes: *Yo pensaba ir al cine, pero si tienes una idea mejor, cambio el plan, El concierto era ayer, pero el cantante se puso enfermo y lo cancelaron y En teoría, mi tren salía mañana a las 10, pero como hay huelga de maquinistas...* En el primer caso, el hablante emplea el imperfecto para recalcar la idea de que se trata de un plan abierto a cambios, indicado claramente en el contexto por *si tienes una idea mejor, cambio el plan*. Usar el pretérito perfecto en lugar del imperfecto da como resultado una oración correcta, pero no transmite la idea de que el plan pueda cambiar. En cambio, el uso del pretérito indefinido provoca una oración algo extraña, que marcaríamos como incorrecta, puesto que se utiliza la perífrasis *pensar + verbo* con el significado de *tener intención de*, y esto resultaría extraño en indefinido (*tuve intención de ir al cine*), además se podría inferir por el contexto que el hablante tenía esa intención pero no llegó a realizarla (*pensé ir al cine, [pero no fui]*). En la oración 1.16 la intención todavía no se ha llevado a cabo, por lo que el indefinido es incompatible. En este ejemplo 1.16, hemos incluido un contexto muy claro para indicar el matiz del posible cambio a los informantes, pero en el español natural no sería necesario recalcarlo, puesto que el pretérito imperfecto transmite este valor. Obsérvense dos posibles respuestas a la pregunta *¿qué vas a hacer esta tarde?*, la primera siendo *he pensado estar estudiando toda la tarde* y la segunda *pensaba estar estudiando toda la tarde*. Solo con el distinto tiempo verbal, la segunda respuesta nos indica que el hablante está dispuesto a cambiar de plan, por lo que si el interlocutor es persuasivo, es muy probable que esa persona no estudie. También es posible establecer un paralelismo similar con el presente, oponiendo las respuestas *voy a estudiar/iba a estudiar*.

Por otra parte, en el ejemplo de la frase 1.17, el concierto no llegó a producirse, se canceló, por eso no resulta correcto elegir otro tiempo de pasado distinto al pretérito imperfecto, ya que es el único que conlleva este matiz. Emitir *el*

⁸⁶ Nos gustaría añadir que la propia Carrasco Gutiérrez considera que el verbo *soñar* pertenece a una categoría de verbos especiales que no permiten las interpretaciones de doble acceso, que, definidas de manera sumáxima, consisten en la alternancia del presente y el pasado en la subordinada (1999: 3091). No obstante, esta interpretación no niega necesariamente el uso del indefinido, por lo que consideramos que nuestro ejemplo sigue siendo válido como imperfecto onírico.

concierto fue ayer, pero lo cancelaron es un sinsentido, y por tanto la frase no resulta gramatical con un tiempo de pasado que no sea el imperfecto, como ya hemos indicado. Algo parecido sucede con el ejemplo 1.19, solo que no es una acción en pasado planeada pero que no se haya producido sino una acción en el futuro que no va a producirse o ha cambiado. La información ofrecida por el contexto es que la salida del tren estaba prevista para mañana a las 10, pero hay huelga de maquinistas, de lo que se puede deducir que hay dificultades para la partida del tren, pues obviamente los trenes necesitan un conductor. Nuevamente, el único tiempo verbal de pasado que resulta correcto en un ejemplo como este es el imperfecto, en este caso fundamentalmente por la incompatibilidad del resto de tiempos de pasado con el futuro.

Acabamos de mencionar que salvo el pretérito imperfecto, el resto de tiempos del pasado no resulta compatible con el futuro. Sin embargo, hay un caso particular con el pretérito perfecto que sí lo es. El ejemplo 1.12 constituye el único diálogo que aparece en el ejercicio. Ha sido redactado en forma de diálogo para ofrecer a los informantes la información necesaria y que lo convierte inequívocamente en el uso secundario del pretérito perfecto para expresar futuro. La opción correcta sería, por tanto, contestar a la pregunta *¿Te falta mucho?* con *No, me estoy vistiendo, en 5 minutos he terminado*. Por el contrario, tanto *en 5 minutos terminaba* como *en 5 minutos terminé* no pueden aportar un valor de futuro y hacen que la oración no sea gramaticalmente aceptable, ya que de interpretar la acción como un pasado, el diálogo no tendría sentido. Como hemos afirmado, el pretérito perfecto es el único que admite fácilmente la interpretación de futuro que hace que el ejemplo sea correcto gramaticalmente. Con esto concluye el análisis de las cuestiones del primer ejercicio del cuestionario.

Como hemos comprobado, los veinte ejemplos que forman el primer ejercicio del cuestionario representan la variedad de usos de los tiempos verbales de pasado, desde aquellos que resultan más cercanos a los usos comunes explicados en clase a aquellos usos secundarios que es probable que resulten desconocidos para los informantes. Para comprobar cómo han reaccionado los informantes ante estos ejemplos, vamos a proceder al análisis y la exposición de los datos recogidos. En primer lugar, ofreceremos los datos completos en tablas para que se puedan contemplar en su totalidad. Posteriormente nos apoyaremos en gráficas para realizar

nuestro análisis. Seguiremos la división en grupos descrita previamente y trataremos cada cuestión de forma individual.

A continuación ofrecemos una tabla que contiene todos los datos de las respuestas de los informantes al ejercicio 1. Se han separado los datos por grupos de informantes para que resulte más sencillo establecer comparaciones. Aquellas cuestiones que constan de dos partes, como por ejemplo la 1.5, se han reflejado en la tabla con una A para la primera parte de la oración (la primera elección que debían hacer los informantes) y una B para la segunda parte. A pesar de que el cuestionario no ofrecía la posibilidad de escoger la opción NS/NC, algunos informantes han dejado en blanco ciertas preguntas, por lo que nos hemos visto obligados a incluirla en nuestra tabla.

Pregunta		Tiempos verbales	G2	G3	G4+
1.1		PER he desayunado	17	7	5
		IMP desayunaba	0	0	0
		IND desayuné	2	1	1
1.2		PER ha contado	0	0	0
		IMP contaba	0	0	0
		IND contó	19	8	6
1.3		PER he querido	0	1	0
		IMP quería	19	7	6
		IND quise	0	0	0
1.4		PER hemos ido	1	0	0
		IMP íbamos	0	0	0
		IND fuimos	18	8	6
1.5	A	PER ha cenado	1	0	0
		IMP cenaba	16	7	6
		IND cenó	2	1	0
	B	PER han llamado	1	0	1
		IMP llamaban	1	1	0
		IND llamaron	17	7	5
1.6	A	PER ha sido	0	0	0
		IMP era	10	6	4

		IND fue	9	2	1
		NS/NC	-	-	1
	B	PER ha habido	0	0	0
		IMP había	14	5	6
		IND hubo	5	3	0
1.7	A	PER ha puesto	0	1	0
		IMP ponía	12	7	5
		IND puso	7	0	1
	B	PER ha colocado	0	2	0
		IMP colocaba	5	5	3
		IND colocó	14	1	3
1.8		PER ha comprado	11	3	5
		IMP compraba	0	0	0
		IND compró	8	5	1
1.9	A	PER he soñado	14	7	4
		IMP soñaba	2	1	0
		IND soñé	3	0	2
	B	PER he podido	5	1	1
		IMP podía	9	3	3
		IND pude	5	3	2
		NS/NC	-	1	-
1.10		PER has llamado	6	3	1
		IMP llamabas	7	2	5
		IND llamaste	6	3	0
1.11		PER he comido	17	7	6
		IMP comía	0	0	0
		IND comí	2	0	0
		NS/NC	-	1	-
1.12		PER he terminado	11	3	5
		IMP terminaba	0	1	0
		IND terminé	8	3	1
		NS/NC	-	1	-

1.13		PER han aprendido	5	4	3
		IMP aprendían	6	2	1
		IND aprendieron	8	2	2
1.14	A	PER ha sido	1	1	0
		IMP era	13	6	4
		IND fue	5	1	2
	B	PER he ido	0	0	0
		IMP iba	6	1	0
		IND fui	13	7	6
1.15		PER ha roto	4	3	2
		IMP rompía	1	0	0
		IND rompió	14	5	4
1.16		PER he pensado	7	2	1
		IMP pensaba	9	4	5
		IND pensé	3	2	0
1.17		PER ha sido	0	0	0
		IMP era	1	0	2
		IND fue	15	7	4
		PCP había sido	3	1	0
1.18	A	PER he estado	0	0	0
		IMP estaba	12	6	6
		IND estuve	7	2	0
	B	PER he encontrado	1	0	0
		IMP encontraba	3	0	0
		IND encontré	14	8	6
		NS/NC	1	-	-
1.19		PER ha salido	3	3	2
		IMP salía	1	2	2
		IND salió	10	2	0
		PCP había salido	5	1	2
1.20	A	PER he llegado	0	0	0
		IMP llegaba	2	0	0

		IND llegué	17	8	6
		PCP había llegado	0	0	0
	B	PER han marchado	0	1	0
		IMP marchaban	2	1	0
		IND marcharon	4	0	0
		PCP habían marchado	13	6	6

Tabla 51. Respuestas de los informantes en la pregunta 1.

Asimismo, hemos creído oportuno recopilar en otra tabla las combinaciones de respuestas en las cuestiones que constan de dos partes. De esta manera, se puede observar qué asociaciones han realizado los informantes, información que se encontraba ausente en la tabla anterior. En lugar de seguir el sistema A y B que se ha empleado previamente, en pos de una mayor sencillez y claridad hemos decidido escribir los tiempos verbales escogidos separados por una barra inclinada, e indicar en cuántas ocasiones han elegido los informantes cada combinación concreta. De nuevo, cuando los informantes no han contestado a una de las partes, lo hemos indicado con NS/NC.

Pregunta	Tiempos verbales	G2	G3	G4+
1.5	cenaba/llamaron	16	6	5
	cenó/llamaron	1	1	-
	ha cenado/han llamado	1	-	-
	cenó/llamaban	1	-	-
	cenaba/llamaban	-	1	-
	cenaba/han llamado	-	-	1
1.6	era/había	7	5	4
	fue/había	7	-	1
	fue/hubo	2	2	-
	era/hubo	3	1	-
	NS/NC /había	-	-	1
1.7	ponía/colocó	9	1	2
	ponía/colocaba	3	5	3

	puso/colocó	5	-	1
	puso/colocaba	2	-	-
	ponía/ha colocado	-	1	-
	ha puesto/ha colocado	-	1	-
1.9	he soñado/podía	6	3	3
	he soñado/he podido	5	1	1
	he soñado/pude	3	2	-
	soñé/pude	1	-	2
	soñaba/pude	1	1	-
	soñé/podía	2	-	-
	soñaba/podía	1	-	-
	he soñado/ NS/NC	-	1	-
1.14	era/fui	11	5	4
	fue/fui	2	1	2
	era/iba	2	1	-
	fue/iba	3	-	-
	ha sido/iba	1	-	-
	ha sido/fui	-	1	-
1.18	estaba/encontré	12	6	6
	estuve/encontré	2	2	-
	estuve/encontraba	3	-	-
	estuve/he encontrado	1	-	-
	estuve/ NS/NC	1	-	-
1.20	llegué/habían marchado	12	6	6
	llegué/marchaban	2	1	-
	llegué/marcharon	3	-	-
	llegaba/habían marchado	1	-	-
	llegaba/marcharon	1	-	-
	llegué/han marchado	-	1	-

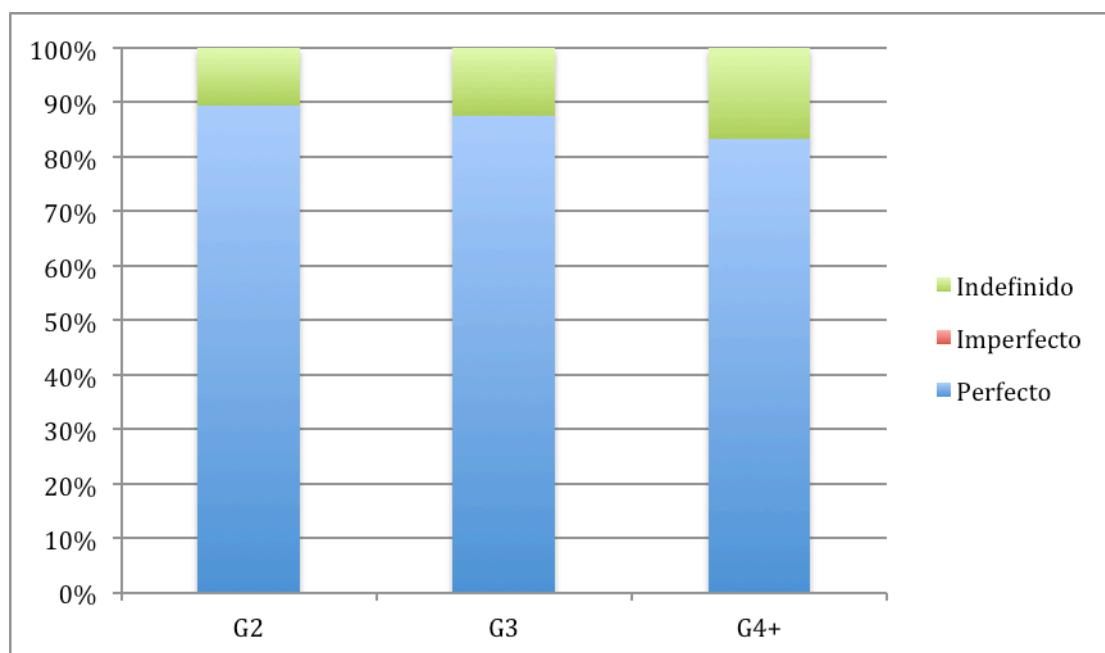
Tabla 52: Respuestas de los informantes en las cuestiones con dos partes de la pregunta 1.

En 1.5 la mayoría de informantes en todos los grupos han seleccionado la opción correcta que sigue la norma de manera más fiel, resultando la frase *Cuando cenaba, llamaron a la puerta*. Sucede lo mismo con las cuestiones 1.18 y 1.20, en las que *Ayer estaba esperando al autobús cuando me encontré con Paco* y *Cuando llegué a clase, los alumnos ya se habían marchado* obtienen la mayoría de respuestas. Estas tres cuestiones pertenecen al grupo 1, es decir, constituyen ejemplos de usos normales de los tiempos verbales. Por tanto, no resulta sorprendente que los informantes en general hayan sabido identificarlos correctamente. Sin embargo, la cuestión 1.7 también pertenece a este grupo, pero ha obtenido respuestas más variadas, sin duda porque permite una mayor flexibilidad ya que más de una combinación resulta correcta, como se ha mostrado previamente en su análisis. Asimismo, la 1.6 ha obtenido respuestas variadas, pero no todas son aceptables. La 1.9 y la 1.14 también han obtenido cierta variedad en sus respuestas, lo que parece indicar que los informantes han tenido dificultades para interpretarlas.

Debido al elevado número de cuestiones que componen el primer ejercicio, expondremos los datos en tablas primeramente, pero su análisis lo realizaremos examinando cada cuestión individualmente, como se verá a continuación. Por lo tanto, las cuestiones que constan de dos partes verán sus datos reflejados en dos gráficas distintas, aunque su tratamiento será conjunto.

A continuación desglosaremos los datos por grupos de informantes en cada pregunta, para observar la evolución de los mismos a medida que aumentan los conocimientos de español. Nuevamente seguiremos la división de las cuestiones en tres grupos según su área de relevancia. Comenzaremos por las cuestiones 1.1, 1.2 y 1.4, que como hemos mencionado, presentan un marcador temporal que hace necesaria la elección de un solo tiempo verbal. La siguiente gráfica muestra los datos de la pregunta 1.1⁸⁷:

⁸⁷ Esta mañana *he desayunado/desayunaba/desayuné* un trozo de tarta.

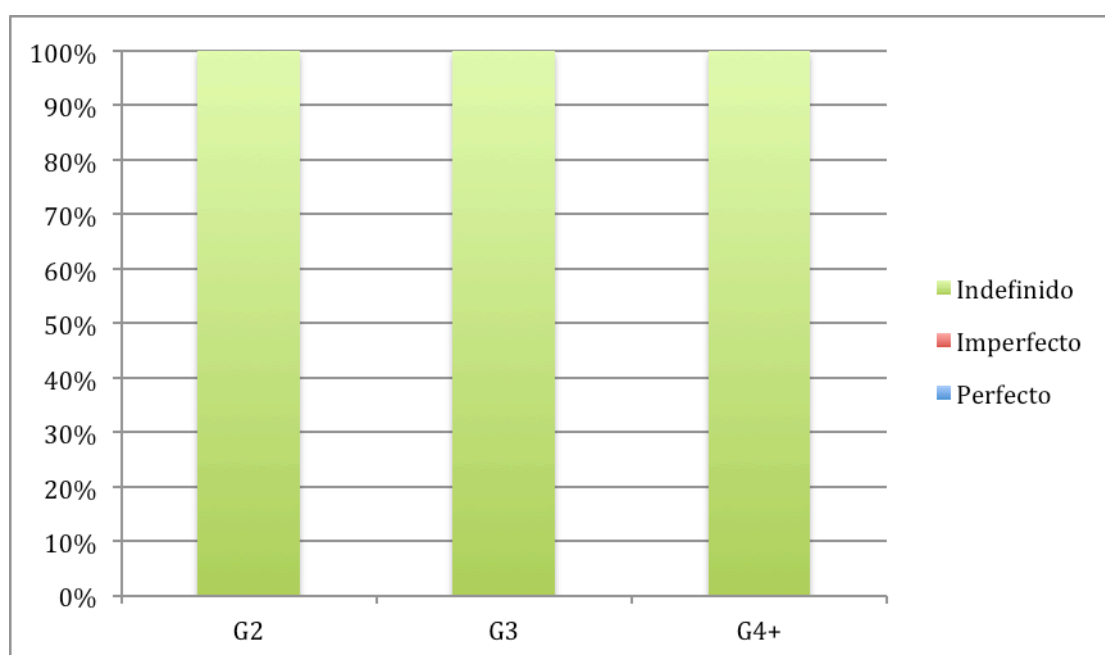


Gráfica 25: Datos de las respuestas a la cuestión 1.1.

Como se puede apreciar, ningún informante ha seleccionado el pretérito imperfecto, y el tiempo que obtiene un porcentaje mayor de respuestas es el perfecto, que es la opción correcta. Lo han seleccionado un 89,47% de informantes del grupo G2 (17 informantes), un 87,5% del G3 (7) y un 83,34% del G4+ (5). Los porcentajes restantes corresponden a informantes que han seleccionado erróneamente el pretérito indefinido. Resulta sorprendente que el porcentaje de fallos aumente con el tiempo, aunque esta anomalía en los datos puede estar ocasionada por la reducida muestra de informantes, puesto que tan solo disponemos de 8 del segundo grupo y 6 del tercero. Otra posible explicación sería que al tratarse de una regla gramatical básica, que se explica en la etapa inicial del aprendizaje de los tiempos de pasado, los alumnos de nivel más bajo la hayan estudiado más recientemente, por lo que han sido capaces de obtener mejores resultados. Por el contrario, es probable que los informantes de nivel más alto hace mucho tiempo que no hayan encontrado un ejemplo básico como este, por lo que podrían haber olvidado la regla. Por último, cabe la posibilidad de que los informantes con mayor nivel de español hayan tenido más contacto con hablantes nativos de variedades de español en las que no se siga esta regla, de manera que no les suene incorrecto expresar *esta mañana desayuné*. En el cuestionario, cuatro informantes del grupo G4+ han estado en situaciones de inmersión, lo que habría

facilitado el contacto con otras variedades, pero ninguno de ellos ha marcado el pretérito indefinido. En nuestra opinión, las restricciones que nos supone el tamaño de la muestra de informantes provocan este tipo de fenómenos aparentemente contradictorios.

La gráfica que aparece a continuación se incluye por mantener el rigor con el que se pretenden tratar los datos así como para continuar el equilibrio en el análisis, pero podría sustituirse por la siguiente frase: todos los informantes han seleccionado el pretérito indefinido en la frase 1.2⁸⁸:



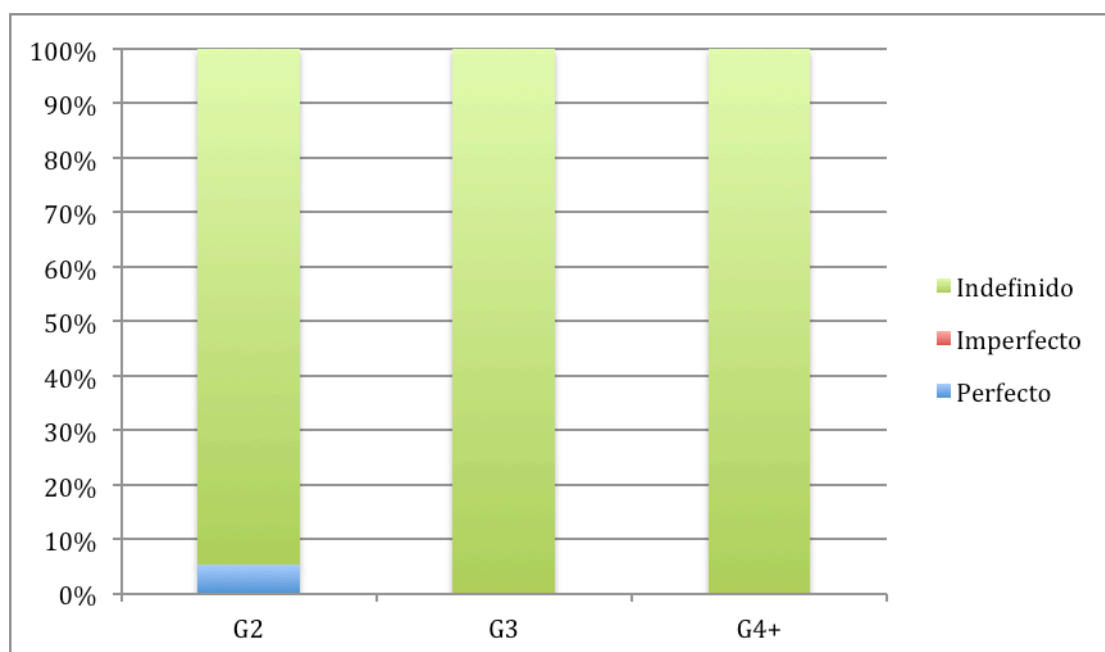
Gráfica 26: Datos de las respuestas a la cuestión 1.2.

El marcador temporal que aparece en esta cuestión es *ayer*, y la unanimidad de respuestas nos hace suponer que se trata de un marcador con una unión muy fuerte al pretérito indefinido para los informantes. Esto se corrobora con el ejemplo 1.17, cuyos datos analizaremos posteriormente. En este ejemplo también se encuentra presente *ayer*, pero la opción correcta no es el pretérito indefinido. Sin embargo, es el tiempo elegido por la mayoría de informantes. No obstante, en aquellos ejemplos con dos partes, los alumnos sí han sido capaces de elegir un tiempo distinto al indefinido

⁸⁸ Ayer María me *ha contado/contaba/contó* un chiste muy gracioso.

para acompañar a *ayer*, como sucede en la cuestión 1.18, que igualmente será tratada más adelante.

La gráfica que aparece a continuación corresponde a los datos de la cuestión 1.4⁸⁹ y muestra un panorama muy similar a la anterior:



Gráfica 27: Datos de las respuestas a la cuestión 1.4.

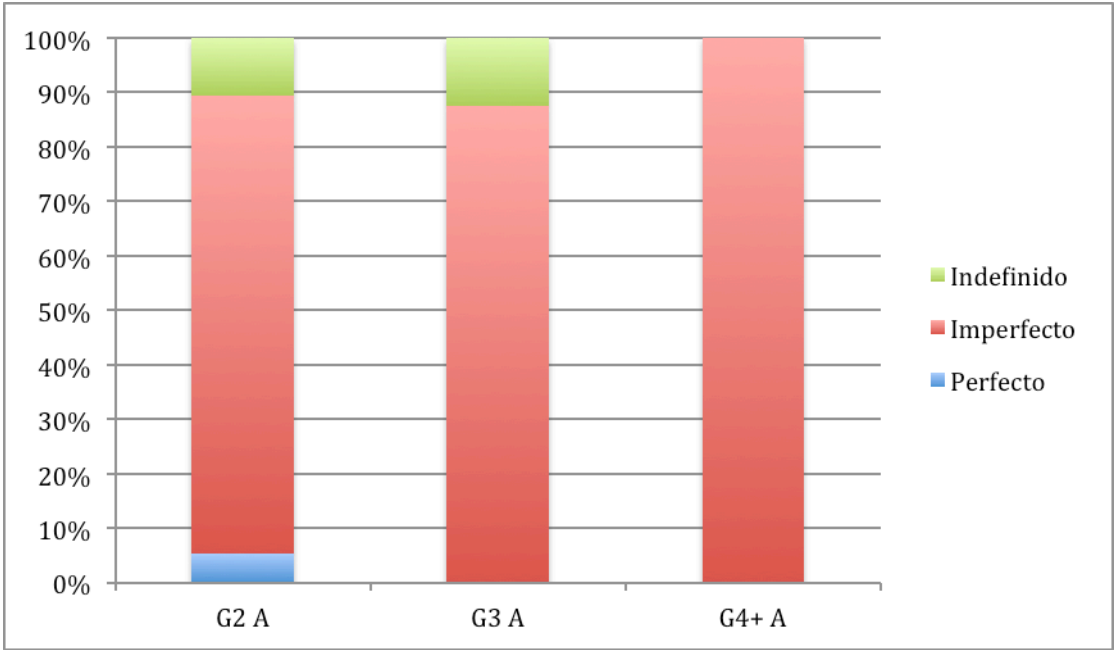
Como se puede apreciar, tan solo un informante del grupo G2 ha seleccionado una opción distinta al pretérito indefinido, que sería la opción correcta. Pero el marcador temporal no es *ayer*, sino *la semana pasada*. No existen más ejemplos en nuestro cuestionario de un marcador temporal parecido, por lo que no nos resulta posible realizar ninguna comparación. Sin embargo, a la luz de los datos podemos afirmar con seguridad que no parece que este tipo de marcadores presente ninguna dificultad para los informantes, ya que lo relacionan con el tiempo verbal correcto en su gran mayoría.

Seguidamente presentamos la gráfica que refleja los datos obtenidos en la cuestión 1.5⁹⁰, que también pertenece al primer grupo. Puesto que se trata de un

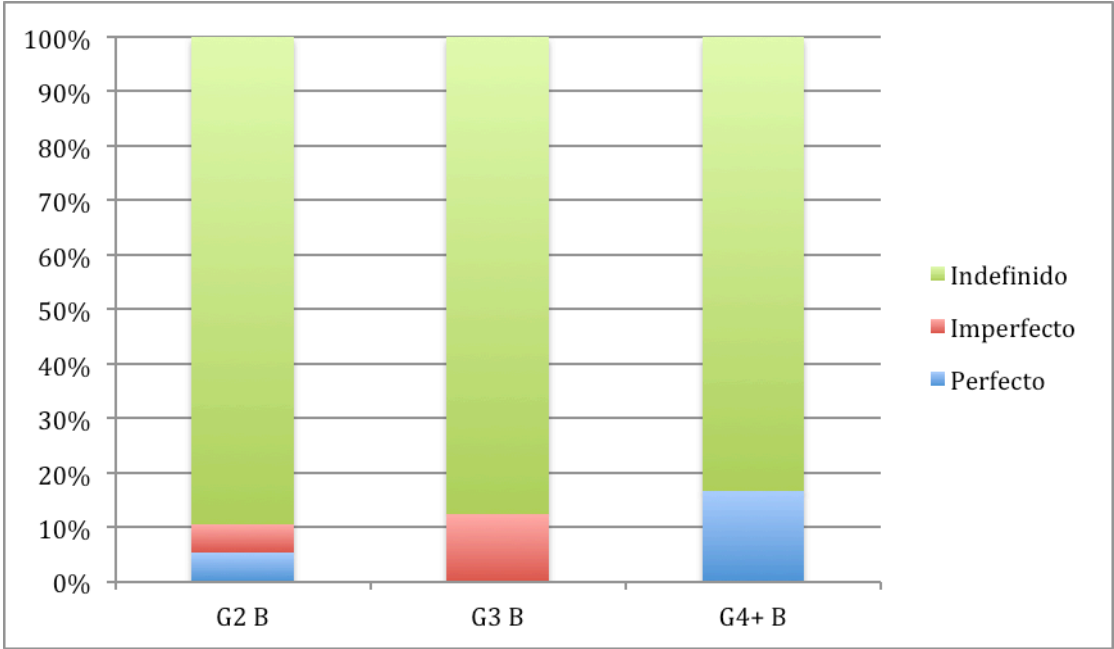
⁸⁹ La semana pasada *hemos ido/íbamos/fuimos* a Barcelona.

⁹⁰ Cuando *ha cenado/cenaba/cenó, han llamado/llamaban/llamaron* a la puerta.

ejemplo con dos partes, hemos incluido dos gráficas, reflejando cada una una de las partes, la primera denominada A y la segunda B:



Gráfica 28: Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.5.



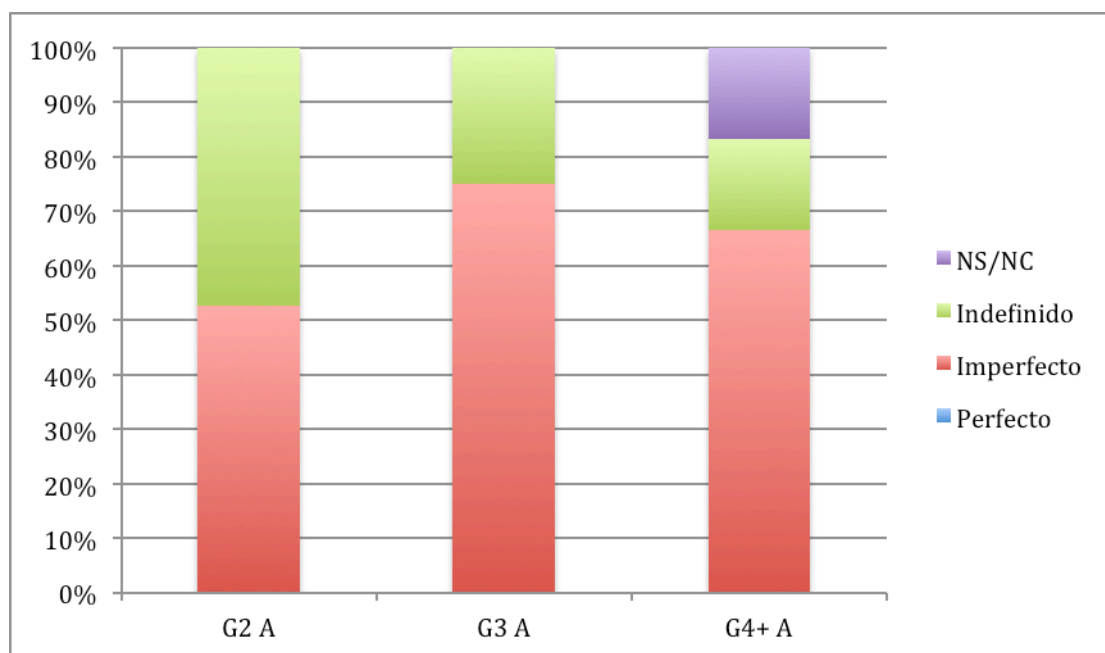
Gráfica 29: Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.5.

Como se puede apreciar, la mayoría de informantes ha seleccionado las opciones correctas más naturales, el pretérito imperfecto en el caso de la primera parte y el indefinido en la segunda. Los porcentajes por grupos son los siguientes. La parte A ha obtenido un 84,21% de aciertos en el grupo G2 (16 informantes), un 87,5% en el G3 (7) y un 100% en el G4+. El informante restante del grupo G3 se ha decantado por el pretérito indefinido al igual que dos informantes de G2. El último informante que falta para completar el número del grupo G2 ha elegido el pretérito perfecto. En lo que respecta a la parte B, el pretérito indefinido ha obtenido los mayores porcentajes: 89,47% en el grupo G2 (17 informantes), un 87,5% en el G3 (7) y un 83,34% en el G4+ (5). No obstante, todas las opciones de la cuestión B pueden ser correctas si se combinan con un pretérito imperfecto en la parte A⁹¹. Un informante de G3 ha elegido el pretérito imperfecto, lo que implica que ha preferido interpretar el ejemplo como dos acciones simultáneas en pasado, o incluso como dos acciones habituales. En el grupo G2, un informante ha considerado que ambas partes debían estar en pretérito perfecto, lo que da como resultado una frase extraña, y otro informante ha seleccionado el imperfecto en la parte B y el indefinido en A, obteniendo una frase aceptable gramaticalmente pero que consideramos un error en un informante de este grupo. Los informantes del G4+ han seleccionado en su mayoría el pretérito indefinido en la parte B, pero uno de ellos ha optado por el perfecto, que también resulta gramaticalmente correcto. Este informante ha estado en una situación de inmersión durante un año en Madrid, de manera que su elección resulta consecuente con la variedad de español en la que ha estado inmerso.

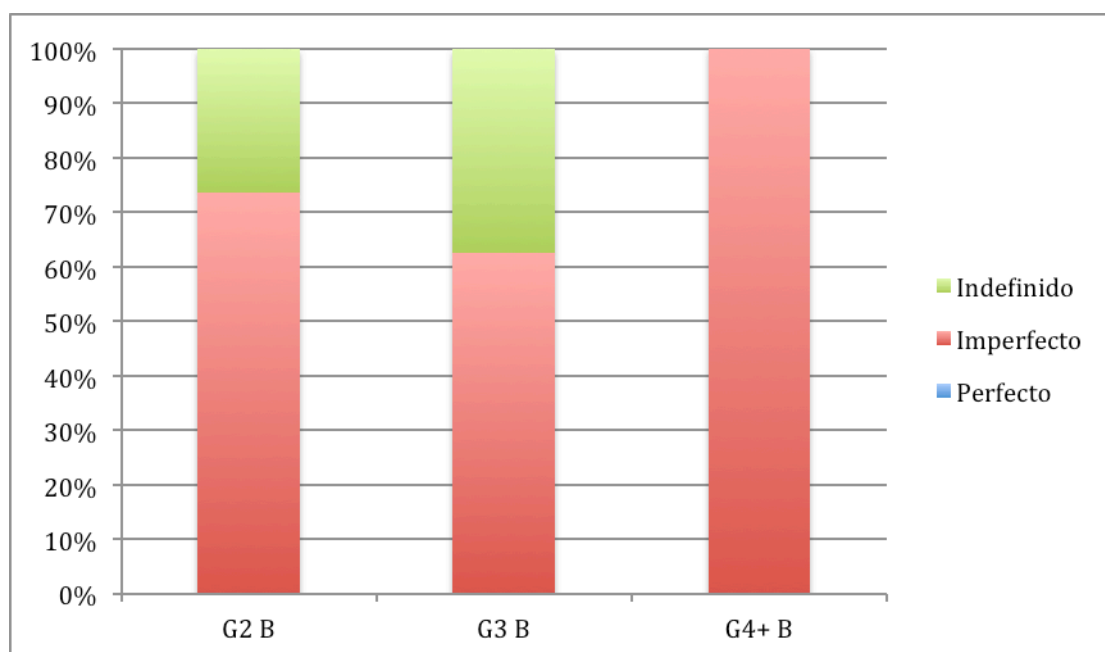
La siguiente cuestión perteneciente al grupo 1, que al igual que la anterior también trata el uso del pretérito imperfecto, es la 1.6⁹², cuyos datos aparecen representados a continuación:

⁹¹ Las combinaciones de tiempos verbales en las cuestiones con dos partes se pueden consultar en la tabla 52.

⁹² El paisaje *ha sido/era/fue* muy bonito y *ha habido/había/hubo* muchas flores.



Gráfica 30: Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.6.

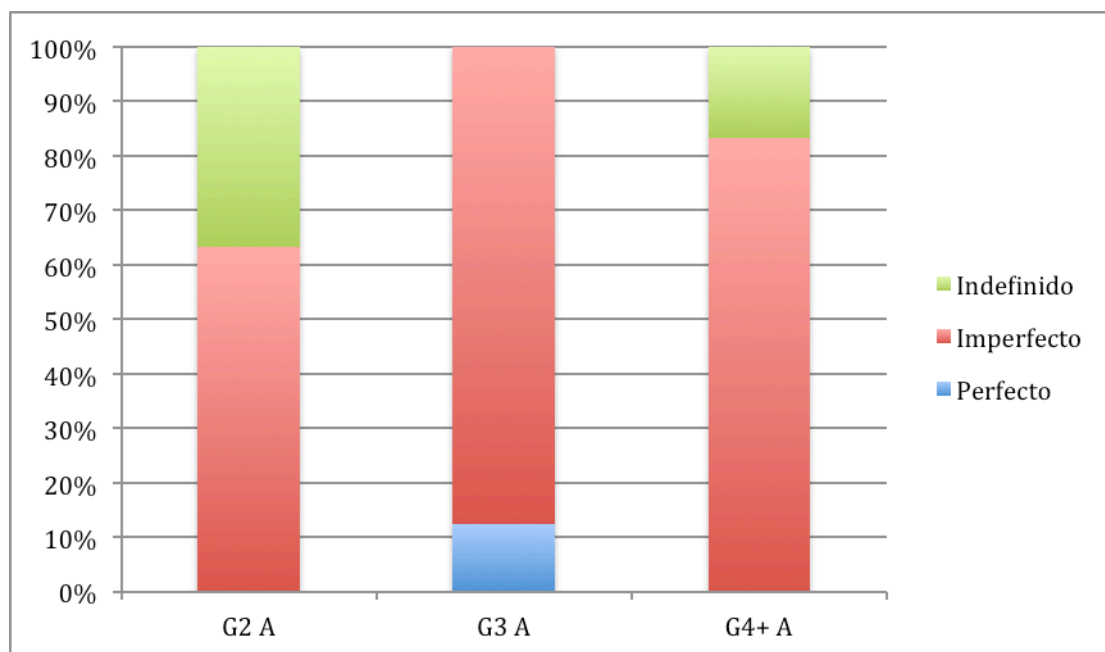


Gráfica 31: Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.6.

La interpretación más natural es considerar este ejemplo como una descripción en pasado, por lo que el tiempo elegido en ambas partes debería ser el pretérito

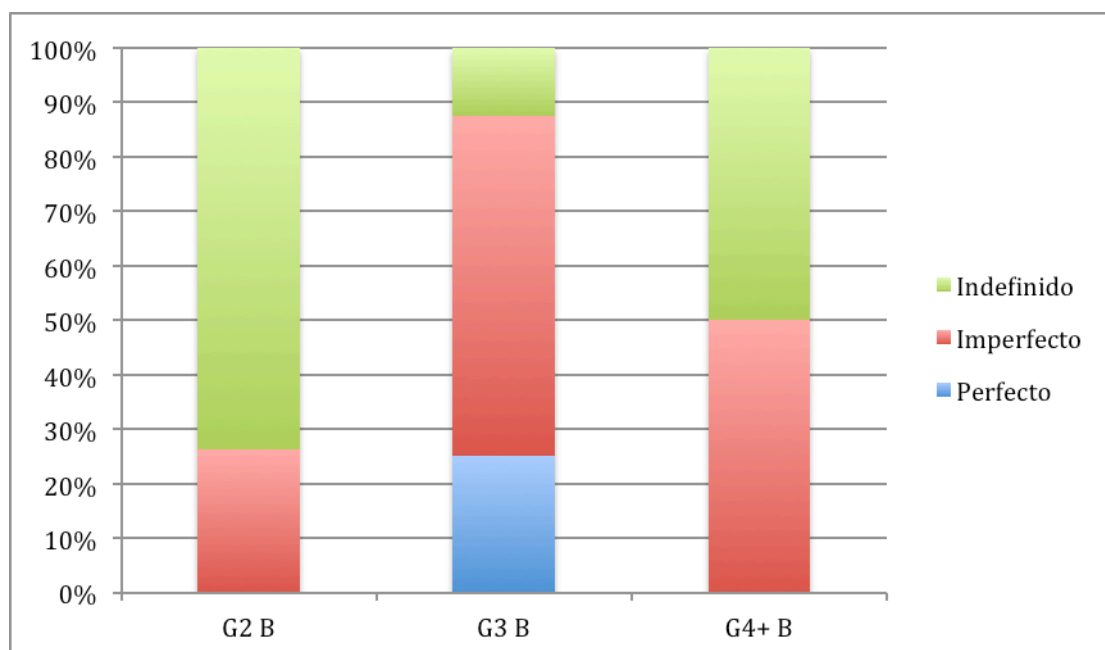
imperfecto. Esta opción ha sido marcada en la parte A por un 52,63% de informantes de G2 (10 informantes), un 75% de G3 (6) y un 66,67% de G4+ (4). Los nueve informantes restantes de G2 han seleccionado el pretérito indefinido, que no resulta correcto en este caso, al igual que 2 del G3 y uno del grupo G4+. La respuesta NS/NC de un informante de G4+ en la parte A podría tratarse de un despiste, ya que no parece consecuente que un informante que ha estudiado español durante más de cuatro años tenga dudas en este caso. La segunda parte ha obtenido mejores datos salvo en el caso del grupo G3, puesto que el pretérito imperfecto ha sido el elegido por un 73,68% del G2 (14 informantes), un 62,5% del G3 (5) y el 100% del G4+. En general, parece que los informantes pueden identificar el uso del imperfecto en descripciones en pasado, aunque los del grupo G2 han tenido problemas para ello, puesto que tan solo 7 informantes de 19 han sido capaces de seleccionarlo en ambas partes. No obstante, esperábamos unos datos de aciertos mayores en todos los grupos, ya que no consideramos que se trate de un ejemplo complicado de interpretar, puesto que los verbos empleados son *ser* y *haber*, frecuentemente usados en descripciones.

Continuemos con los datos de la cuestión 1.7⁹³, que nuevamente está relacionada con el pretérito imperfecto. Igual que la anterior, consta de dos partes, que serán representadas en sendas gráficas:



⁹³ Mientras un camarero *ha puesto/ponía/puso* el mantel, otro *ha colocado/colocaba/colocó* las sillas.

Gráfica 32: Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.7.

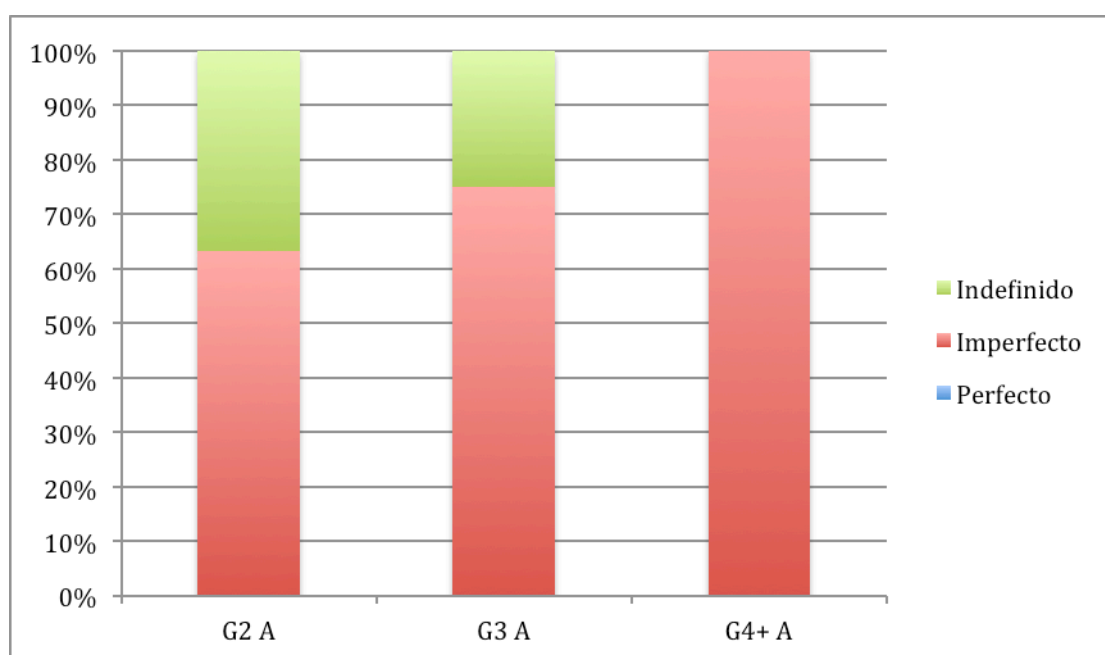


Gráfica 33: Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.7.

La opción más natural sería interpretar este ejemplo como dos acciones simultáneas en pasado, y expresarlas por tanto en imperfecto. No obstante el imperfecto solo ha sido seleccionado por un 63,16% de informantes del G2 (12), un 87,5% del G3 (7) y un 83,34% de G4+ (5). En la parte B, el imperfecto ha obtenido peores resultados todavía: un 26,32% del G2 (5 informantes), un 62,5% del G3 (5) y un 50% de G4+ (3). Si atendemos a las combinaciones de tiempos verbales –como se muestran en la tabla 52–, los informantes que han seleccionado el imperfecto en ambas partes han sido solo 3 en el G2, 5 en el G3 y 3 en el grupo G4+. Por el contrario, 9 informantes del G2, uno del G3 y 2 del grupo G4+ han elegido el imperfecto en la parte A y el indefinido en B, lo que no obstante da como resultado una oración gramaticalmente correcta. Los informantes que han seleccionado el indefinido en ambas partes son 5 del G2 y uno del G4+. La frase resultante sería gramaticalmente correcta, pero no transmite el matiz de simultaneidad que debería acompañar a *mientras*. Parece que el adverbio *mientras* posee la fuerza suficiente para indicar a los informantes que usen un pretérito imperfecto, pero la segunda parte de la oración ha confundido a muchos

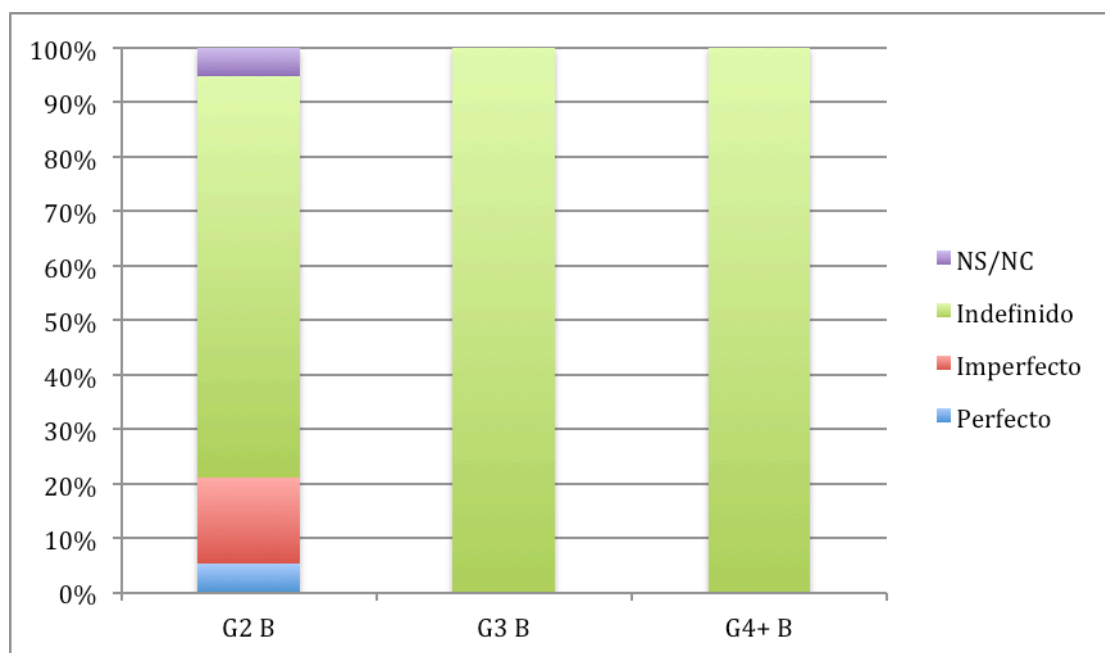
informantes, sobre todo del grupo G2. Podemos deducir que cuando los informantes se enfrentan a un ejemplo de este tipo, con varias respuestas gramaticalmente posibles, los datos obtendrán a su vez una amplia variedad de respuestas. Para muchos informantes, por tanto, el matiz de simultaneidad de acciones en pasado del pretérito imperfecto no parece ser evidente, y debería ser tratado con atención en clase.

Continuando el análisis de los datos de las cuestiones del grupo 1 relacionadas con el pretérito imperfecto, nos encontramos con la cuestión 1.18⁹⁴, cuyos datos muestran las gráficas 34 y 35:



Gráfica 34: Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.18.

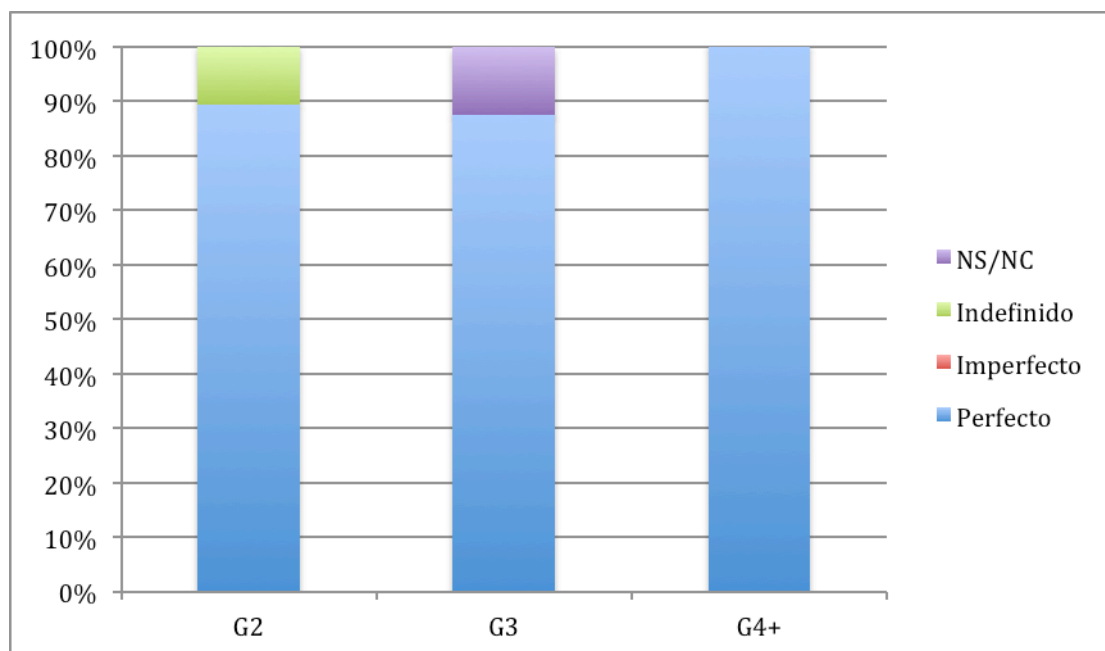
⁹⁴ Ayer *he estado/estaba/estuve* esperando al autobús cuando me *he encontrado/encontraba/encontré* con Paco.



Gráfica 35: Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.18.

Este ejemplo consiste en una acción en pasado interrumpida por otra, por lo que la opción más natural sería la utilización del pretérito imperfecto en la primera parte y del indefinido en la segunda parte. Observamos que en la primera gráfica el porcentaje de informantes que han seleccionado el imperfecto asciende a medida que avanza su aprendizaje del español, de la siguiente manera: un 63,16% del grupo G2 (12 informantes), un 75% del G3 (6) y el 100% del G4+. Los porcentajes restantes corresponden al pretérito indefinido, que no sería correcto. En la segunda parte de la cuestión, los resultados han sido mejores, ya que todos los informantes del grupo G3 y G4+ han seleccionado el indefinido. Sin embargo, los del grupo G2 parecen haber tenido dificultades porque, aunque un 73,68% (14 informantes) también ha marcado el indefinido como la opción correcta, 3 informantes han elegido el pretérito imperfecto, uno el perfecto y otro ha marcado NS/NC. De estos datos se puede deducir que este tipo de ejemplos no suponen ningún problema para los informantes de nivel alto, que son capaces de interpretarlos correctamente en su totalidad. Sin embargo, según los datos de la tabla 52, si consideramos las dos partes de la cuestión un 36,84% de los informantes de G2 no han elegido la opción correcta.

Seguidamente analizaremos los datos de la cuestión 1.11⁹⁵, que trataba con el pretérito perfecto, concretamente su uso para expresar experiencias. Dichos datos han sido reflejados en la gráfica que aparece a continuación:



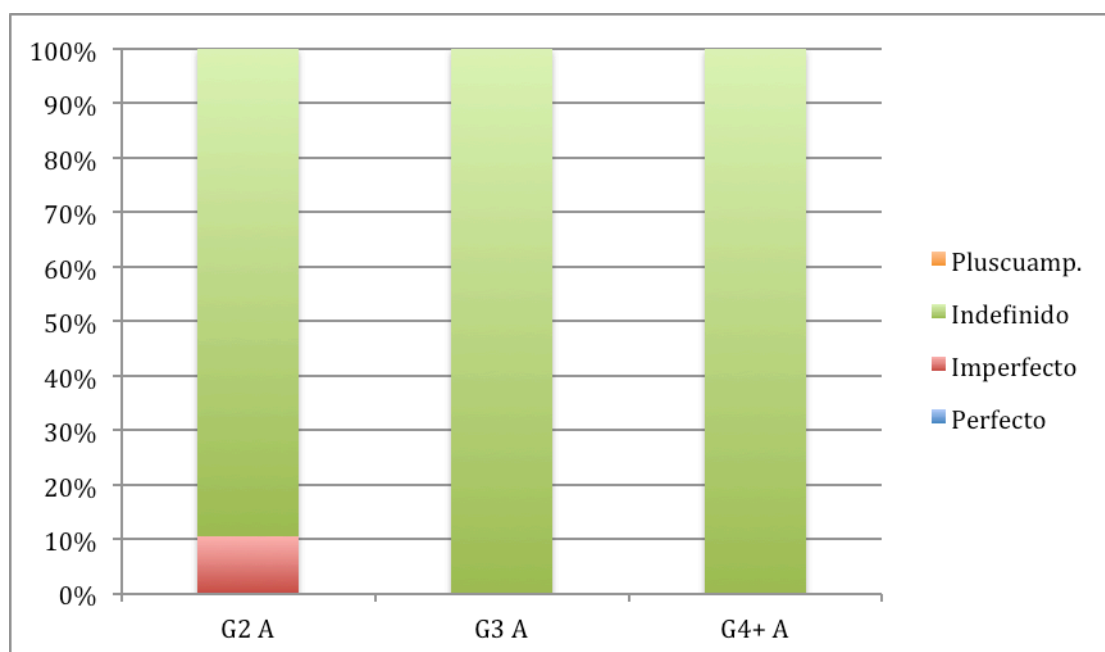
Gráfica 36: Datos de las respuestas a la cuestión 1.11.

Tan solo dos informantes del grupo G2 y uno del G3 han marcado una opción distinta al pretérito perfecto (indefinido y NS/NC respectivamente). Esto da como resultado unos porcentajes de uso del pretérito perfecto de 89,47% en el G2, 87,5% en el grupo G3 y el 100% del G4+. Observamos que este uso del pretérito perfecto es fácilmente identificable por los informantes de todos los niveles y no parece presentar mayor dificultad. Curiosamente, los porcentajes son los mismos que obtuvo la cuestión 1.1 en los dos primeros grupos, pero sin embargo el grupo G4+ consiguió peores resultados, lo que parece indicar que el uso tratado en la cuestión 1.11 resulta más claro para los informantes que el de 1.1.

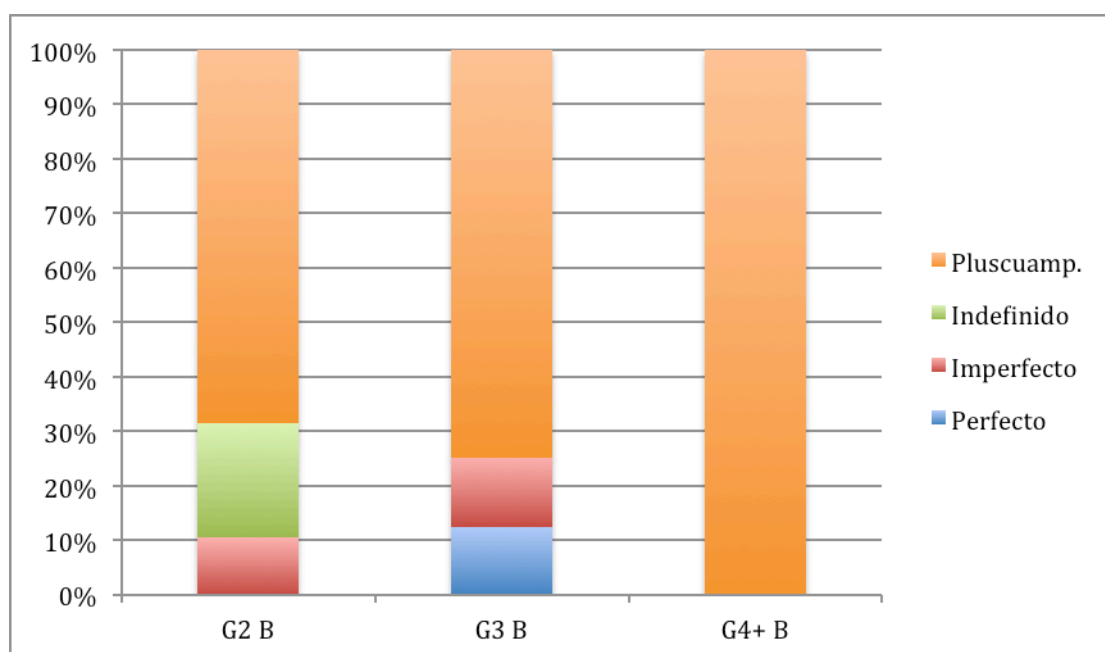
Por último, analizaremos los datos del último ejemplo perteneciente al grupo 1: la cuestión 1.20⁹⁶. Esta cuestión cuenta con dos partes, por lo que sus datos serán reflejados en dos gráficas:

⁹⁵ Nunca *he comido/comía/comí* natto, ¿está bueno?

⁹⁶ Cuando *he llegado/llegaba/llegué/había llegado* a clase, los alumnos ya se *han marchado/*



Gráfica 37: Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.20.

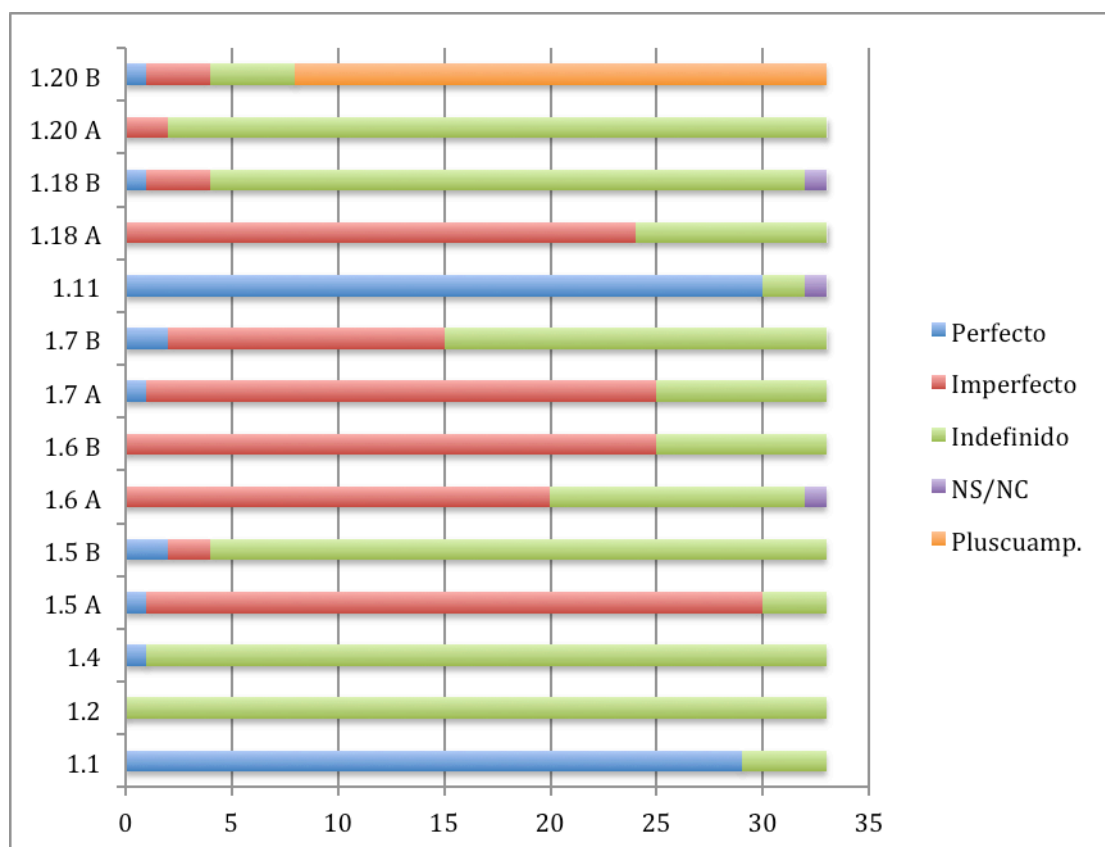


Gráfica 38: Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.20.

marchaban/marcharon/habían marchado.

La primera gráfica, correspondiente a la primera parte de la cuestión, muestra un panorama muy uniforme, ya que el 89,47% de los informantes de G2 (17) y el 100% del resto de grupos han elegido el pretérito indefinido como opción correcta. En esta primera parte, el indefinido es la opción más natural, pero no es la única correcta, ya que como señalamos en nuestro análisis anterior tanto el pretérito perfecto como el imperfecto pueden ser aceptables. Sin embargo, el pretérito perfecto no ha sido seleccionado por ningún informante, y el imperfecto solo por 2 del grupo G2 (una de cuyas respuestas no es correcta por haber seleccionado el indefinido en la parte B de la cuestión). Esto nos indica que los informantes presentan una tendencia a elegir la opción más natural, que probablemente coincide con la opción más tratada en clase, a pesar de que existan más respuestas posibles. Observando la segunda gráfica, apreciamos que los datos del grupo G4+ también corresponden al 100% de respuestas correctas, en este caso el pretérito pluscuamperfecto. El resto de grupos ha seleccionado este tiempo verbal en un 68,42% y un 75% de los casos respectivamente (13 informantes de G2 y de 6 G3). Un informante del grupo G3 ha elegido el perfecto, lo que no da como resultado una oración aceptable, mientras que otro ha elegido el imperfecto, que sí es gramaticalmente correcto aunque cambia el matiz de la oración. En el grupo G2, 4 informantes han marcado el pretérito indefinido, que no aporta un matiz de anterioridad por lo que no resulta adecuado en este ejemplo, y los 2 informantes restantes han elegido el pretérito imperfecto, que es correcto como ya hemos mencionado. En general, el uso del pretérito pluscuamperfecto no parece resultar complicado para los informantes de los grupos G3 y G4+, puesto que según nuestros datos son capaces de usarlo correctamente y reconocer su uso. Sin embargo, un 21,05% de informantes del grupo G2 no han sabido reconocer el matiz de anterioridad necesario para dotar de sentido a la cuestión 1.20, y han marcado erróneamente el pretérito indefinido.

A modo de recapitulación, mostramos una gráfica con los datos totales, es decir, de los informantes de los tres grupos, de todas las preguntas del grupo 1:



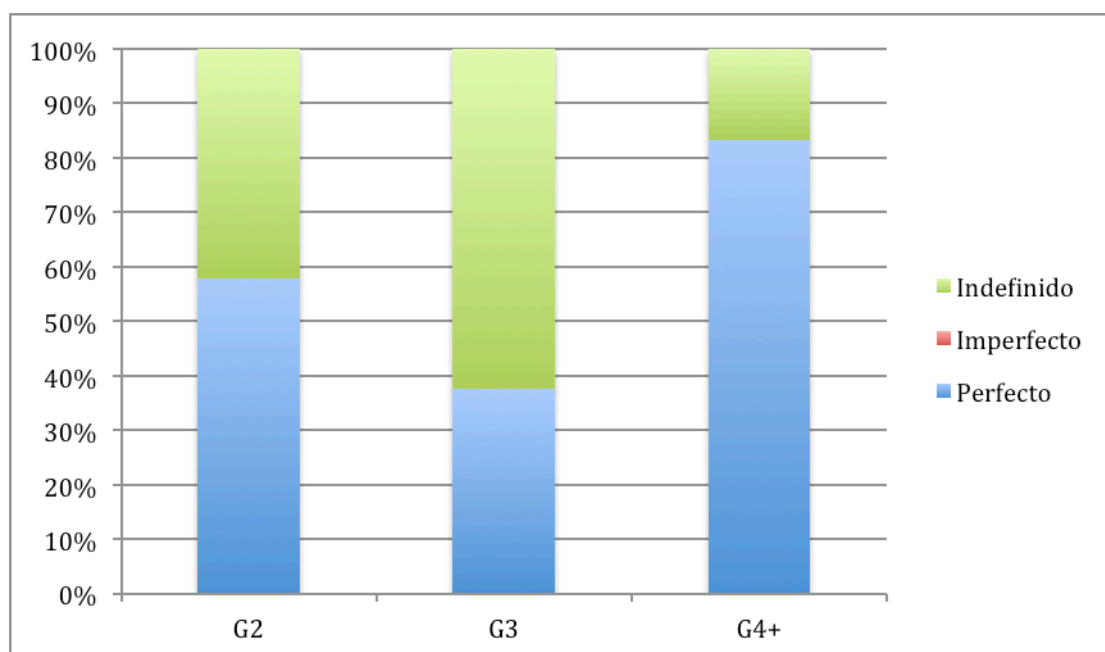
Gráfica 39: Datos totales de las respuestas del grupo 1.

Como se puede apreciar, si observamos los datos de los informantes de todos los grupos, las cuestiones que más dificultad han presentado son las compuestas de dos partes, como la 1.6 y la 1.7. Sin embargo, en general, los datos obtenidos son buenos ya que los porcentajes de error no son excesivamente altos. Asimismo, el análisis realizado previamente, separando los datos de los grupos, nos indica que aquellos informantes con un nivel de español más alto presentan menos dificultades, obviamente, por lo que la evolución de los errores tiende a desaparecer o al menos reducirse.

Una vez realizado el análisis de los datos de las cuestiones pertenecientes al primer grupo, continuaremos con aquellas que forman el grupo 2. Este grupo, como ya hemos explicado anteriormente, está compuesto de las cuestiones 1.8, 1.13, 1.14 y 1.15, que corresponden a los ejemplos que presentan ambigüedad. La estructura a seguir será la misma que en el grupo anterior, es decir, presentaremos los datos de

cada cuestión mediante la ayuda de una gráfica y los analizaremos pormenorizadamente.

En primer lugar observemos los datos de la cuestión 1.8⁹⁷, recogidos en la gráfica que aparece a continuación:



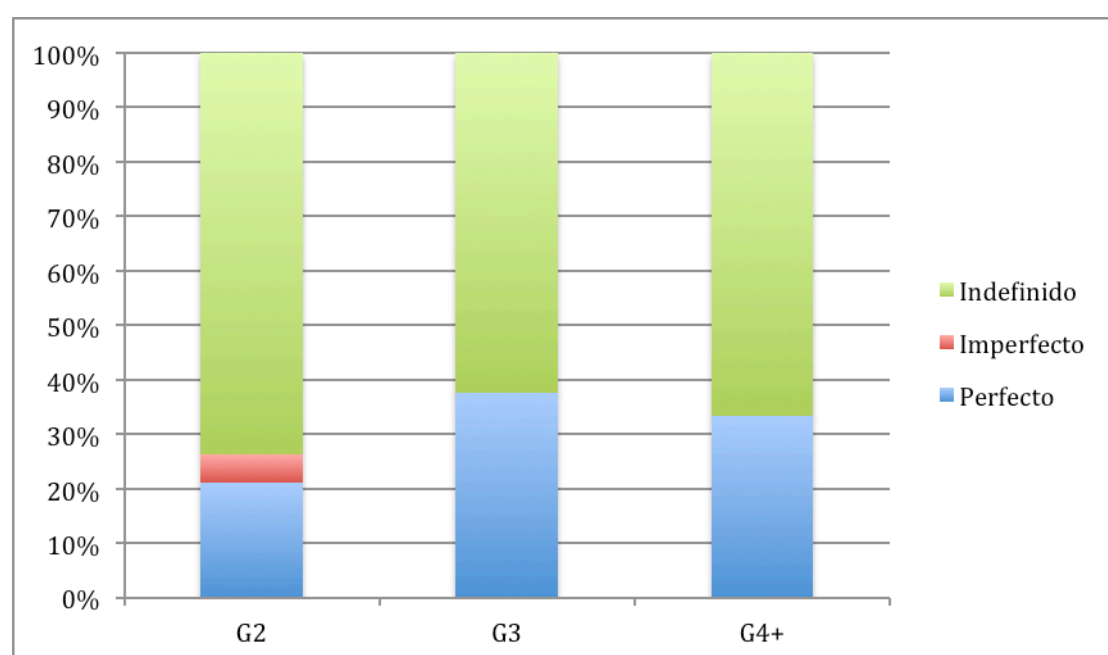
Gráfica 40: Datos de las respuestas a la cuestión 1.8.

Ningún informante ha seleccionado el pretérito imperfecto, lo que habría ocasionado una frase gramaticalmente incorrecta. Las dos opciones restantes, el perfecto y el indefinido, son ambas correctas, pero sin embargo consideramos más apropiada la primera, puesto que en el contexto de la oración se indica una relación con el presente. Como se aprecia en la gráfica, el porcentaje del pretérito perfecto supera al del indefinido en todos los grupos salvo el G3. Los porcentajes obtenidos son 57,89%, 37,5% y 83,34% para los tres grupos respectivamente. Lo esperable sería que el porcentaje ascendiera a lo largo del tiempo, pero los datos del segundo grupo, el G3, contradicen esta hipótesis. Nuevamente, el reducido número de informantes de la muestra puede ser el causante de este fenómeno, porque no parece consecuente que el grupo G3 obtenga peores resultados que el G2, pero luego mejoren tan notablemente en G4+. Tanto la cuestión 1.1 como la 1.11, que trataban usos normales del pretérito

⁹⁷ Marta se *ha comprado/compraba/compró* un coche nuevo, está muy contenta.

perfecto en contextos no ambiguos, han obtenido mejores resultados, pero el porcentaje del grupo G3 es ligeramente menor que el del grupo G2 en estas cuestiones. No obstante, la diferencia es tan leve que no parece posible establecer un paralelismo entre la misma y la diferencia que presentan ambos grupos en la cuestión 1.8 que estamos tratando. Esto nos lleva nuevamente a considerar el tamaño de la muestra como el causante de esta bajada de datos, y no el conocimiento de los informantes del pretérito perfecto.

Observemos la siguiente cuestión del grupo 2 que también trata con el pretérito perfecto, la 1.15⁹⁸:



Gráfica 41: Datos de las respuestas a la cuestión 1.15.

A simple vista se aprecia una gran diferencia con los resultados de la cuestión 1.8 que hemos visto anteriormente. La diferencia entre ambas cuestiones es que, a pesar de la ambigüedad, la 1.8 incluye algo de información en el contexto, pero la 1.15 no. De este modo, la selección del pretérito perfecto o del indefinido queda completamente a discreción del informante, que seleccionará uno u otro tiempo dependiendo de la interpretación que haga del contexto. Si considera que hay una relación con el

⁹⁸ María se *ha roto/rompía/rompió* una pierna esquiando.

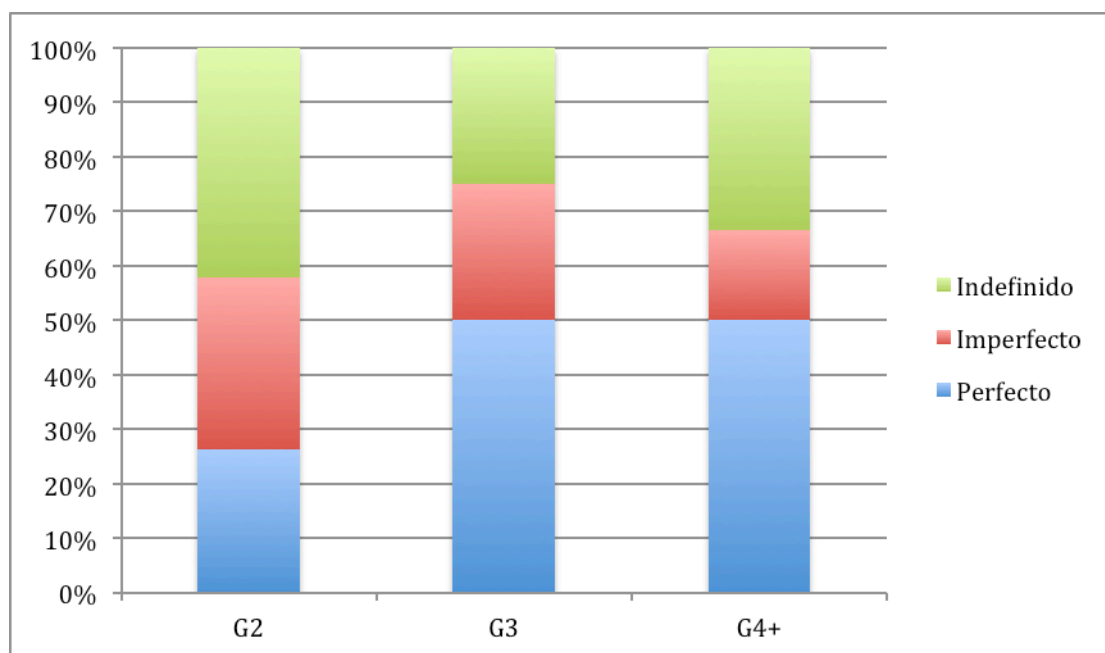
presente, debería seleccionar el perfecto, si por el contrario considera que no la hay, la opción correcta sería el indefinido.

Resulta llamativo que el grupo G3 presente un porcentaje idéntico al obtenido en la cuestión 1.8. Esto podría indicarnos que los informantes de este grupo son incapaces de reconocer la relevancia en el presente o no a pesar de que se indique en el contexto, y que cada uno presenta una preferencia individual por uno de los dos tiempos verbales. Para desvelar este misterio, hemos analizado los datos de los informantes individualmente, con el fin de descubrir si cada uno ha elegido la misma opción en ambas cuestiones. Y hemos comprobado que esto se cumple en 6 de los 8 informantes⁹⁹, es decir, el 75% de los informantes del G3 han elegido el mismo tiempo verbal en estas dos cuestiones. Todo parece indicar que sí se trata de una preferencia personal de cada informante. Un informante del grupo G2 ha elegido el pretérito imperfecto, lo que resulta erróneo. La proporción restante que ha elegido el pretérito perfecto es 21,05% en este grupo (4 informantes) y 33,33% en el grupo G4+ (2). Esto da como resultado que los datos del pretérito indefinido sean 73,68% en el G2 y 66,67% en el G4+. Este tiempo verbal es el que presenta un porcentaje más alto en los tres grupos.

Si se trata de ambigüedad, la cuestión 1.13¹⁰⁰ probablemente sea la que presente el mayor grado de esta característica puesto que todas las respuestas son correctas. Observemos los resultados obtenidos por los informantes:

⁹⁹ Nos gustaría destacar que uno de los dos informantes que ha marcado opciones distintas ha cambiado su elección final (como se aprecia en el tachón que ha hecho en su cuestionario), por lo que su primera opción también habría sido indicar el mismo tiempo verbal.

¹⁰⁰ Los alumnos *han aprendido/aprendían/aprendieron* mucho en la clase de español.

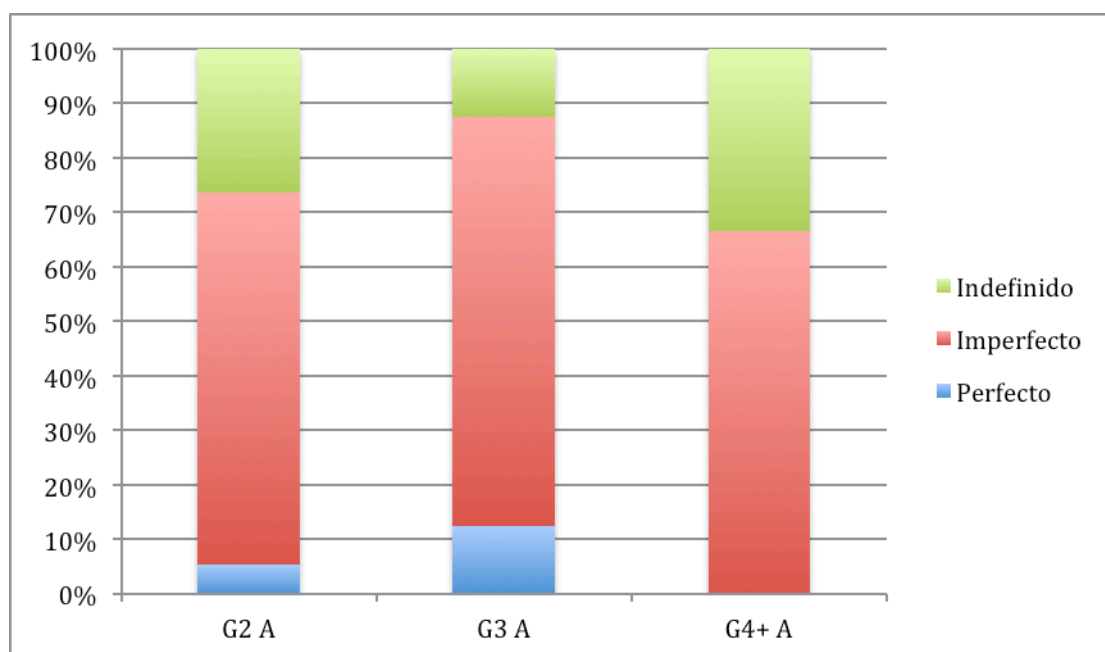


Gráfica 42: Datos de las respuestas a la cuestión 1.13.

Con este ejemplo nos interesaba comprobar cuál era la reacción de los informantes cuando se les presentaba una cuestión completamente abierta, y si mostraban alguna preferencia por el uso de un tiempo determinado. En efecto, el tiempo verbal preferido por los informantes del grupo G2 es el indefinido, ya que presenta un 42,10% de respuestas, habiendo sido marcado por 8 informantes. El uso del indefinido se reduce hasta el 25% en el grupo G3, pero asciende ligeramente en el G4+ donde obtiene un 33,33%. Por el contrario, el uso del pretérito perfecto presenta una tendencia ascendente, desde el 26,32% del grupo G2, al 50% del G3 y G4+, que coinciden en porcentaje. En estos dos grupos, el perfecto es el verbo que obtiene la mayoría de respuestas. El último tiempo restante, el pretérito imperfecto, presenta un descenso progresivo: obtiene un 31,58% en el grupo G2, un 25% en el G3 y un 16,67% en el G4+. Este fenómeno resulta curioso, pues cabría esperar que a medida que los informantes tienen más conocimientos de español, el uso del pretérito imperfecto fuera mayor, puesto que serían capaces de dominarlo mejor y tendrían más seguridad para usarlo. Sin embargo, como hemos visto no ocurre así, y a pesar de que sería correcto, los informantes lo utilizan menos cuanto mayor conocimiento del español tienen. Esto podría deberse a dos factores. Por un lado, a medida que estudian español, observan que el imperfecto tiene un uso muy complejo y prefieren utilizarlo

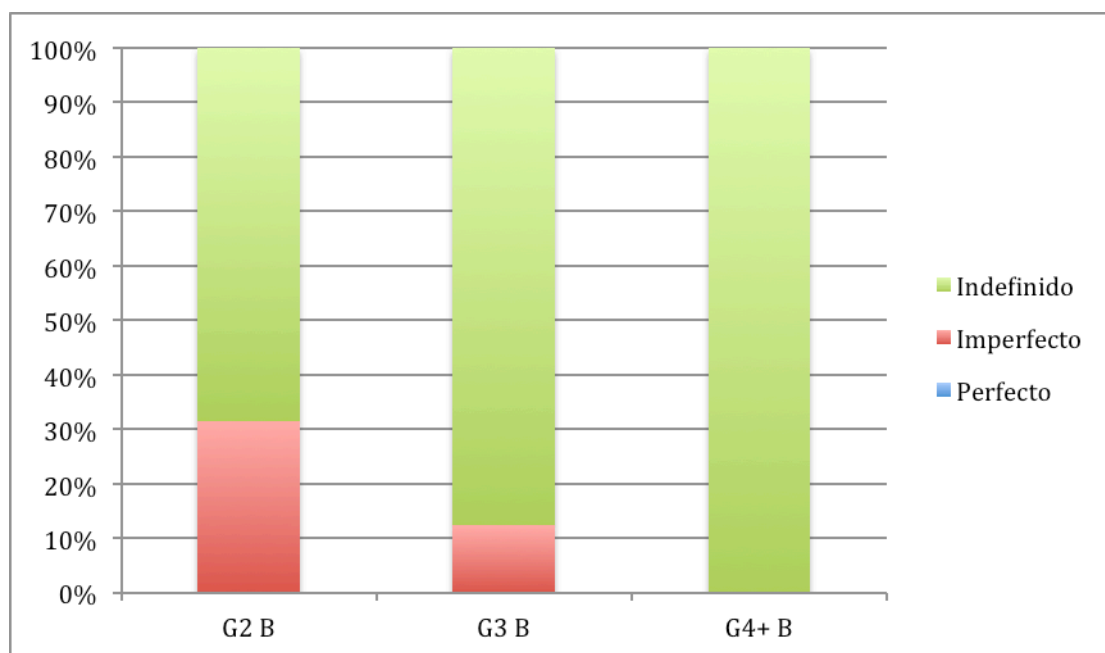
menos. Por otro, es posible que los informantes del grupo G2 no hayan usado más el imperfecto porque sepan usarlo mejor, sino porque no han sabido cuál era la opción correcta y sus respuestas han sido al azar. Consideramos que esta puede ser la razón fundamental que explica los datos obtenidos, y puntualizamos que a medida que los informantes aprenden español, presentan una tendencia a usar el pretérito perfecto y en menor medida el indefinido en este tipo de casos, en detrimento del pretérito imperfecto.

Por último, debemos tratar la cuestión 1.14¹⁰¹, que es la cuarta que forma el grupo 2. Se trata de una cuestión con dos partes, por lo que representamos los datos en dos gráficas:



Gráfica 43: Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.14.

¹⁰¹ La secretaria *ha sidolera/fue* muy amable cuando *he idoliba/fui* a preguntar.

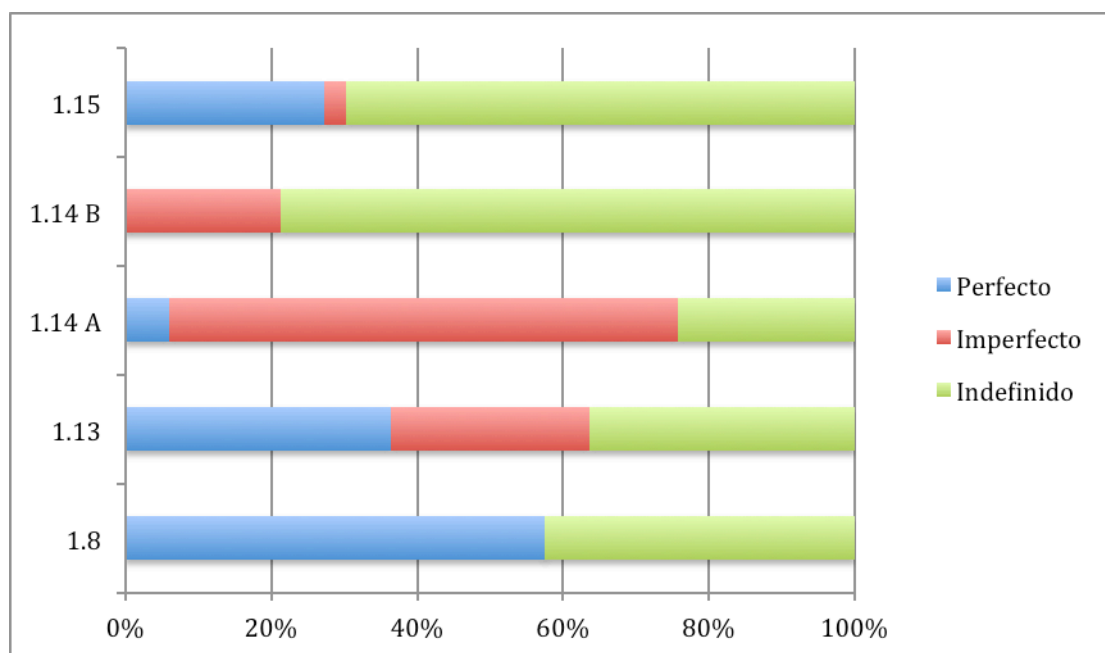


Gráfica 44: Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.14.

A pesar de que esta cuestión admitía varias respuestas posibles, una mayoría de informantes ha elegido el pretérito imperfecto en la parte A (68,42%, 75% y 66,67% respectivamente) y el indefinido en la parte B, que ha obtenido porcentajes de 68,42%, 87,5% y 100% en cada uno de los grupos. Los resultados de la parte B nos indican una clara preferencia por el pretérito indefinido, que aumenta con el tiempo en una oración subordinada introducida por *cuando*. Resulta llamativo que ningún informante haya seleccionado el pretérito perfecto, a pesar de ser correcto. Sin embargo en la parte A, el perfecto ha sido seleccionado por un informante de G2 y otro de G3. Si observamos las combinaciones de tiempos verbales mostradas en la tabla 52, podemos apreciar que la combinación imperfecto/indefinido ha sido elegida por 11 informantes de G2, 5 de G3 y 4 de G4+. Según la explicación propuesta previamente en el análisis del cuestionario, esta combinación no es aceptable. Consideramos que el uso del imperfecto en descripciones en pasado ha llevado a los informantes a equivocarse y elegir este tiempo en la parte A. Tan solo 2 informantes de G2 y uno de G3 han elegido este tiempo en ambas partes, lo que sí resultaría correcto. También resultaría correcto elegir el indefinido en las dos partes, y 2 informantes de G2, uno de G3 y 2 de G4+ lo han hecho así. Como ya se ha mencionado, ningún informante ha elegido el pretérito perfecto en ambas partes, lo

que habría dado como resultado la respuesta más adecuada en nuestra opinión. Creemos necesario que este tipo de ejemplos sean tratados en clase para evitar que los alumnos cometan errores en una proporción tan alta.

Tras el examen y el análisis de todos los datos de cada cuestión del grupo 2, presentamos una gráfica que recopila los datos totales del conjunto de los tres grupos de informantes:

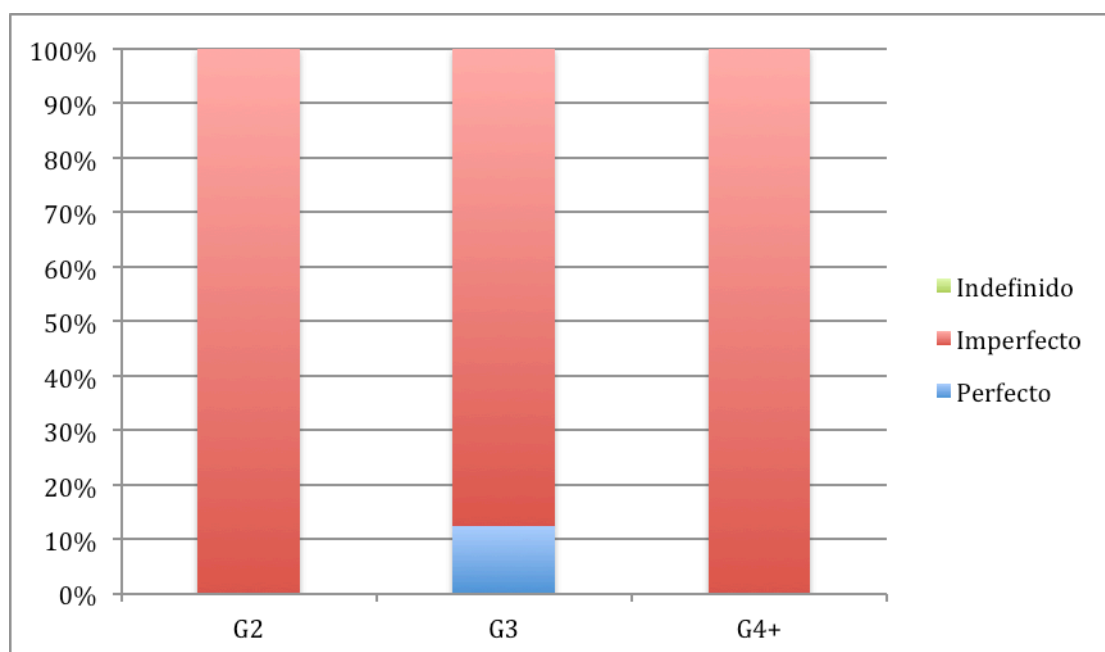


Gráfica 45. Datos de los 33 informantes para las cuestiones 1.8, 1.13, 1.14 y 1.15.

Como se puede apreciar, las respuestas en general son variadas, especialmente en la cuestión 1.13. Asimismo, se puede apreciar que el pretérito imperfecto no ha sido seleccionado por un porcentaje muy elevado salvo en la parte A de la pregunta 1.14. Resulta igualmente destacable la preferencia de los informantes por el pretérito indefinido en las cuestiones 1.15 y la parte B de la pregunta 1.14.

A continuación realizaremos el análisis de los datos del tercer y último grupo de cuestiones del ejercicio 1. Este grupo está constituido por aquellas cuestiones que tratan fundamentalmente usos secundarios de los tiempos verbales de pasado, y que son las siguientes: 1.3, 1.9, 1.10, 1.12, 1.16, 1.17 y 1.19. Nuevamente nos ayudaremos de gráficas para representar los datos de cada grupo, y posteriormente analizaremos dichos datos. El orden de las cuestiones será el mismo que seguimos cuando las analizamos en la parte de análisis del cuestionario.

Comencemos por la cuestión 1.3¹⁰². Esta primera cuestión del grupo 3 ha obtenido unos datos muy uniformes que se pueden consultar en la gráfica 46:



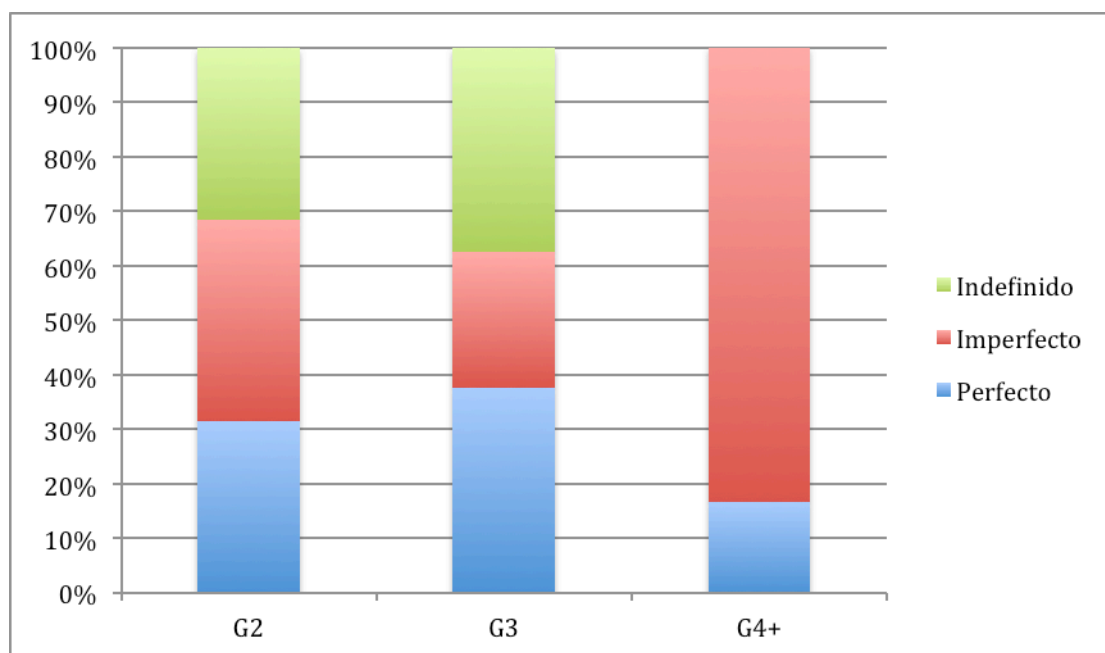
Gráfica 46: Datos de las respuestas a la cuestión 1.3.

Como ya se había adelantado cuando analizamos esta cuestión, la gran mayoría de informantes no ha tenido dificultades para interpretar correctamente que se trataba de un pretérito imperfecto de cortesía. Por el contrario, tan solo un informante del grupo G3 ha marcado el pretérito perfecto, lo que supone un error. Esto demuestra que este uso secundario del imperfecto es ampliamente conocido por los informantes, y no supone ninguna dificultad para ellos, ya que lo pueden reconocer y usar con soltura. No sucede lo mismo con otros usos secundarios de este tiempo verbal, como muestran las cuestiones que trataremos a continuación.

En efecto, la siguiente cuestión, la 1.10¹⁰³, constituye un ejemplo del llamado imperfecto de confirmación, que también supone un uso secundario de este tiempo verbal. Observemos los datos obtenidos:

¹⁰² [En un bar] Buenos días, *he querido/quería/quise* un café.

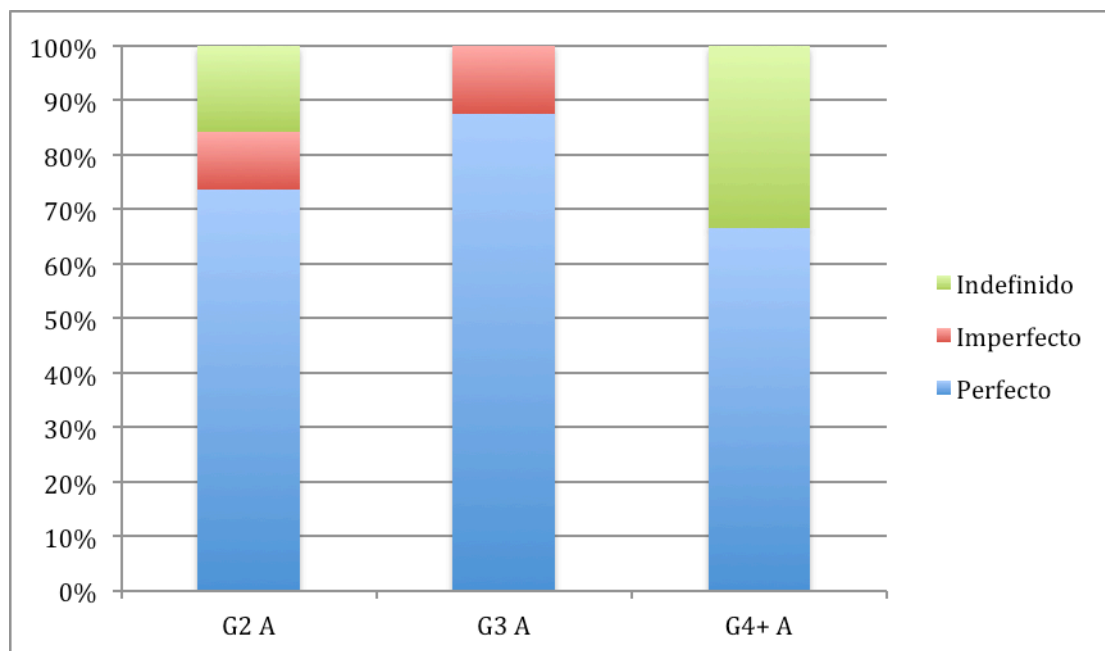
¹⁰³ Perdona, tengo muy mala memoria, ¿cómo te *has llamado/llamabas/llamaste*?



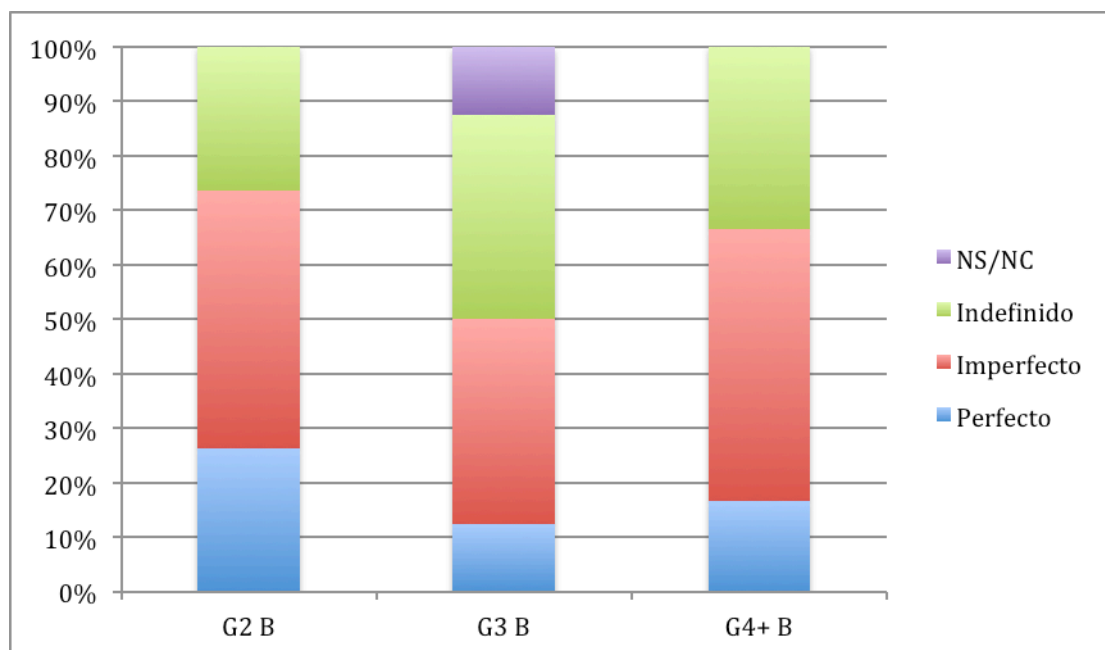
Gráfica 47: Datos de las respuestas a la cuestión 1.10.

Claramente se aprecia una gran diferencia con los datos de la cuestión anterior. En primer lugar, debemos mencionar que la única respuesta correcta es el pretérito imperfecto, pero este tiempo ha obtenido unos porcentajes bajos en los dos primeros grupos. El grupo G2 presenta un 36,84% de informantes que han seleccionado esta opción, lo que supone 7 informantes, el grupo G3 un 25% (2 informantes) y por otra parte el grupo G4+ obtiene los mejores datos con un 83,34% (5 informantes). El pretérito indefinido solo ha sido seleccionado por informantes de los dos primeros grupos, con porcentajes de 31,58% y 37,5% respectivamente. El pretérito perfecto ha sido seleccionado por informantes de los tres grupos, y ha obtenido porcentajes idénticos a los del indefinido en los grupos G2 y G3: 31,58% y 37,5% respectivamente, y 16,67% en el G4+. El grupo G4+ ha obtenido mejores resultados bien porque conocen este uso, lo que parecería poco probable puesto que no suele enseñarse en clase, o bien porque por descarte han sido capaces de deducir que ni el pretérito perfecto ni el indefinido tienen sentido en un ejemplo como este. Asimismo, es notable que los cuatro informantes que han estado en situaciones de inmersión hayan elegido unívocamente el pretérito imperfecto, lo que podría indicar que han estado en contacto con estos usos secundarios en sus estancias en países hispanohablantes.

Seguidamente trataremos la cuestión 1.9¹⁰⁴. Esta cuestión está compuesta de dos partes, y mientras que la primera es un uso normal del pretérito perfecto, la segunda puede considerarse un uso secundario del pretérito imperfecto. A continuación ofrecemos sus datos:



Gráfica 48: Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.9.



¹⁰⁴ Esta noche *he soñado/soñaba/soñé* que *he podido/podía/pude* volar.

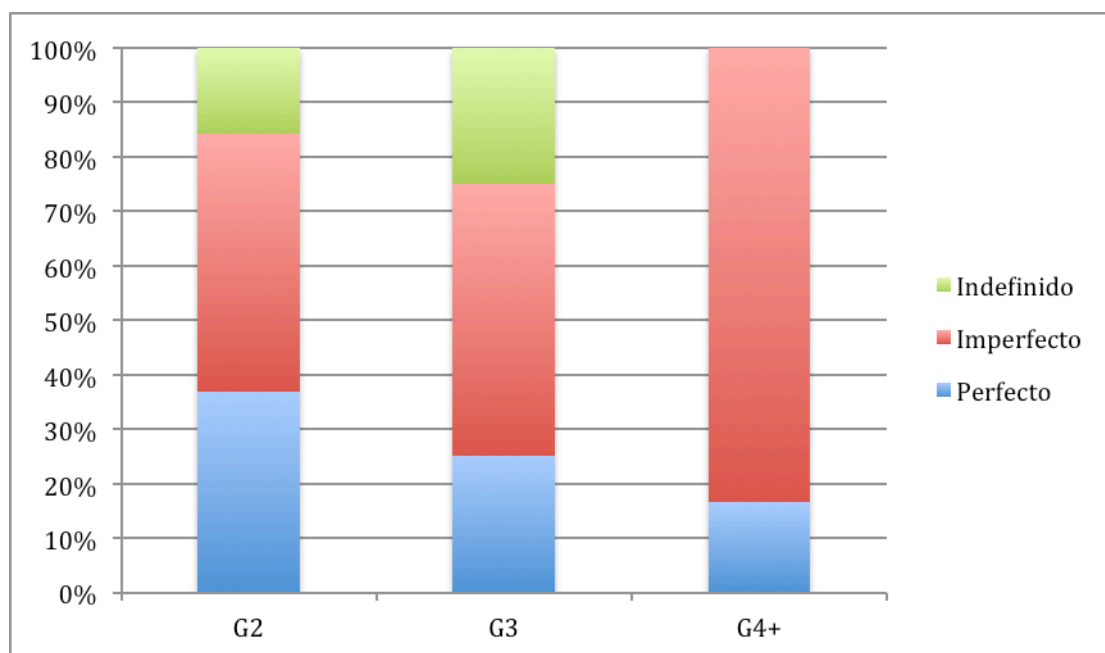
Gráfica 49: Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.9.

Como se puede apreciar, la primera parte no parece suponer mucha dificultad para los informantes, puesto que el pretérito perfecto ha obtenido porcentajes de 73,68% en el grupo G2, 87,5% en el G3 y 66,67% en el G4+. Resulta llamativo que una vez más el grupo más avanzado obtenga peores resultados en los ejemplos de usos normales del pretérito perfecto, al igual que sucedía en la cuestión 1.1. No obstante, los datos de 1.9 son peores que los de 1.1 aunque la estructura de esta primera parte es similar (*esta mañana he desayunado/esta noche he soñado*). Suponemos que este empeoramiento está provocado por la segunda parte de la oración, que ha confundido a los informantes de manera que algunos han seleccionado el pretérito imperfecto como correcto cuando esto no ocurría en ningún caso en la cuestión 1.1.

Observemos a continuación los datos de la parte B de la cuestión, que resulta más interesante al tratarse de un uso secundario del imperfecto, el llamado imperfecto onírico. Este tiempo ha obtenido los siguientes porcentajes: 47,37% en el grupo G2 (9 informantes), 37,5% en el G3 (3) y 50% en el G4+ (3). Los informantes de los tres grupos también han marcado el pretérito indefinido como correcto en el 26,32% de los casos del grupo G2, el 37,5% del G3 y el 33,33% del G4+. El pretérito perfecto, a su vez, ha obtenido porcentajes de 26,32%, 12,5% y 16,67% respectivamente. Un informante del G3 ha seleccionado la opción NS/NC. La variedad de respuestas nos indica que los informantes no han contestado con seguridad, es decir, que no han sabido reconocer este uso del imperfecto con precisión. Si prestamos atención a las combinaciones en las partes A y B, como muestra la tabla 52, observaremos igualmente una gran variedad, lo que apoya nuestra hipótesis. Destacaremos que tan solo 6 informantes del grupo G2, 3 del G3 y otros 3 del G4+ han seleccionado la opción correcta en ambas partes, y por tanto, han elegido la única opción correcta para el total de la cuestión.

Las tres cuestiones siguientes –1.16, 1.17 y 1.19– están relacionadas, como se ha visto en el análisis. Sin embargo, presentaremos los datos en gráficas separadas para que resulten más claros. Comenzaremos por los de la 1.16¹⁰⁵:

¹⁰⁵ Yo *he pensado/pensaba/pensé* ir al cine, pero si tienes una idea mejor, cambio el plan.

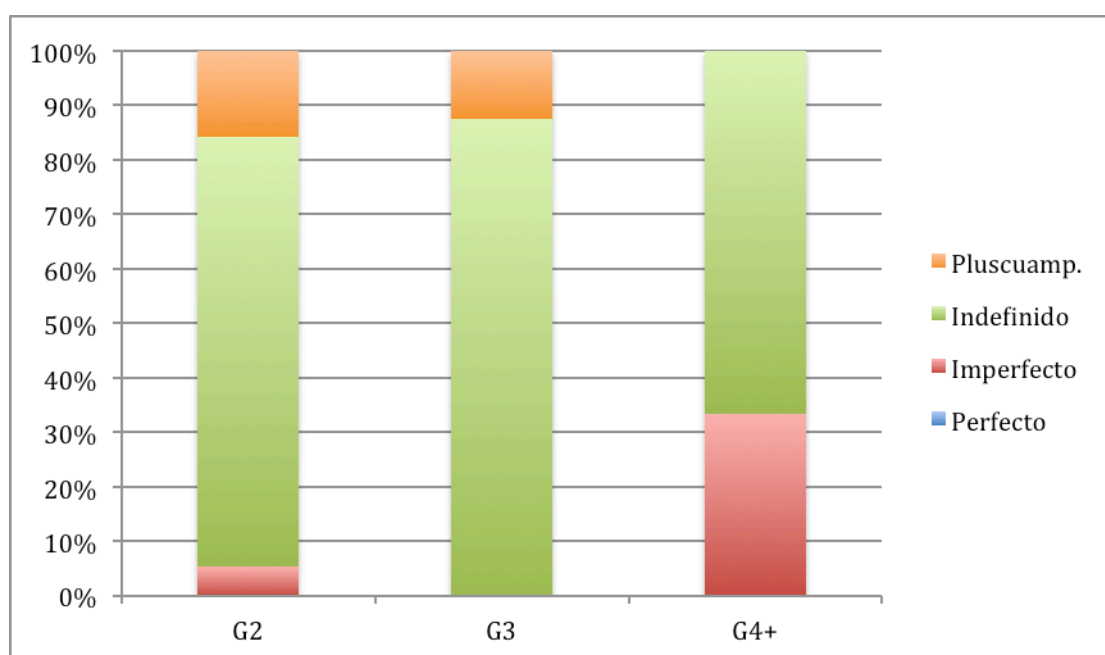


Gráfica 50: Datos de las respuestas a la cuestión 1.16.

En este caso, el tiempo verbal más adecuado sería el pretérito imperfecto, pero el uso del pretérito perfecto no resulta incorrecto, aunque sí pierde los matices que se quieren comunicar con el imperfecto, en este caso que el plan del hablante es susceptible a cambiar. Como se puede apreciar en la gráfica, el uso del imperfecto aumenta progresivamente mientras que se reduce el uso del pretérito perfecto. Los porcentajes que obtiene el imperfecto en cada grupo son 47,37% en el grupo G2 (9 informantes), 50% en el G3 (4) y 83,34% en el G4+ (5). Los porcentajes del perfecto son los siguientes: 36,84%, 25% y 16,67% respectivamente. El informante del G4+ que ha señalado el pretérito perfecto es uno de los que ha estado en situación de inmersión, aunque es posible que no haya estado en contacto con este uso secundario frecuentemente. Por el contrario, el indefinido no resulta adecuado en este ejemplo. El grupo G4+ no presenta ningún caso, pero en el G2 ha sido elegido por 3 informantes (15,79%) y por 2 en el G3 (25%). La observación de todos los datos parece indicar que los hablantes emplean el pretérito perfecto menos a lo largo del tiempo, en favor de un mayor uso del imperfecto, lo que indicaría que reconocen el uso secundario. Sin embargo, en el G3 no han sido capaces de reducir el uso del pretérito indefinido, que resulta incorrecto. Sería conveniente contar con una muestra más amplia para poder dilucidar si los informantes de G4+ han obtenido mejores resultados porque conocen

este uso secundario, o son capaces de inferir que el imperfecto es más adecuado que los otros tiempos en este contexto, y si los informantes de G3 no lo conocen y sus respuestas han estado en parte condicionadas por el azar.

A continuación debemos tratar los datos de la cuestión 1.17¹⁰⁶, los cuales recogemos en la gráfica 51:



Gráfica 51: Datos de las respuestas a la cuestión 1.17.

En esta cuestión, el único tiempo verbal correcto es el pretérito imperfecto, puesto que se trata de un ejemplo en el que se afirma que un concierto que iba a producirse ayer se canceló. No obstante los datos del imperfecto son muy bajos en todos los grupos. En el G2, tan solo un informante lo ha marcado como correcto, lo que supone un 5,26%, ningún informante del G3 lo ha elegido, y solo 2 del grupo G4+ han preferido el imperfecto (33,33%). Por el contrario, el tiempo verbal que ha obtenido una mayoría notable es el indefinido, que como hemos mencionado no es correcto. Sus porcentajes son 78,95% en el G2, 87,5% en G3 y 66,67% en el grupo G4+. Además, 3 informantes del G2 y 1 del G3 han elegido el pretérito pluscuamperfecto. Es posible que hayan interpretado el concierto como un evento anterior a que el cantante se

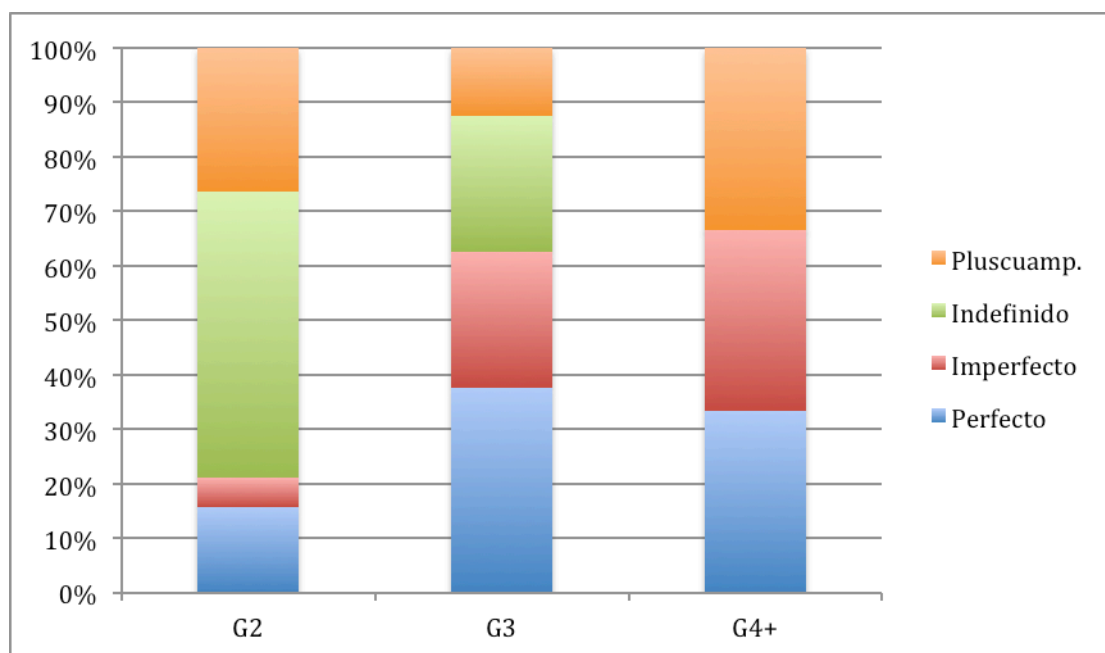
¹⁰⁶ El concierto *ha sido/era/fue/había sido* ayer, pero el cantante se puso enfermo y lo cancelaron.

pusiera enfermo, de ahí que hayan elegido el pluscuamperfecto¹⁰⁷. Sin embargo, esto no tiene sentido y contradice que el concierto se cancelara. La proporción de los informantes en situación de inmersión en el G4+ es la siguiente: 3 han elegido el indefinido y uno el imperfecto. Los datos dejan claro que los informantes no solo no están familiarizados con este uso del imperfecto, sino que no han sido capaces de reconocer la contradicción de *el concierto fue ayer pero lo cancelaron*. ¿Cómo es posible que este ejemplo presente unos datos tan distintos a los del 1.16? En nuestra opinión personal, es la presencia del marcador temporal *ayer* la que ha podido causar la confusión. Puesto que *el concierto fue ayer* es una frase perfectamente correcta si no añadimos más información, y el uso del indefinido ciertamente es preferible en estos contextos con *ayer*, consideramos que la mayoría de estudiantes ha elegido esta opción por este motivo, sin detenerse a reflexionar sobre la siguiente parte de la oración, en este caso *el cantante se puso enfermo y lo cancelaron*.

La siguiente cuestión, la 1.19¹⁰⁸ también resulta relevante y debemos evaluarla sin perder de vista las cuestiones anteriores. Presentamos sus datos en la gráfica que aparece a continuación:

¹⁰⁷ Un lector perspicaz podría argumentar que esta repentina aparición del pluscuamperfecto se debe a que es la primera pregunta del cuestionario que ofrece la posibilidad de marcarlo, por lo que algún informante avisado lo habría interpretado como la señal de que es el tiempo a elegir. Lo incluimos entre las opciones de esta cuestión precisamente para evitar ese truco, y obtener unas datos ajustados a los conocimientos de los informantes cuando lleguen a la cuestión en la que la opción correcta es el pluscuamperfecto.

¹⁰⁸ En teoría, mi tren *ha salido/salía/salió/había salido* mañana a las 10, pero como hay huelga de maquinistas...



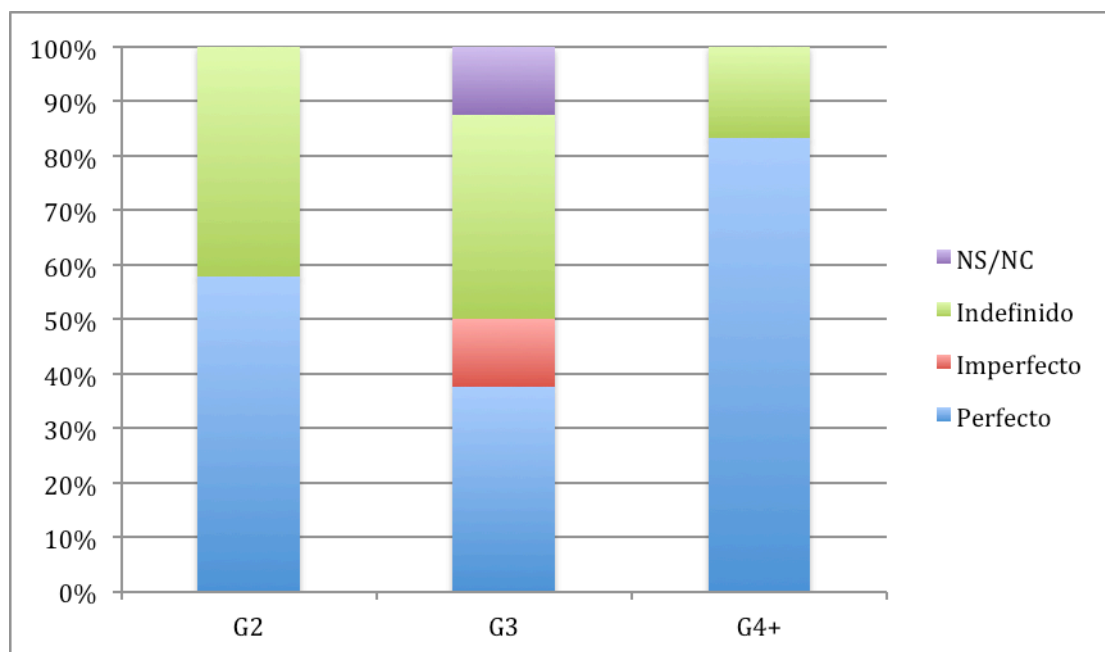
Gráfica 52: Datos de las respuestas a la cuestión 1.19.

De nuevo, parece que se trata de un ejemplo que ha provocado dificultades a los informantes, puesto que la única opción correcta es el pretérito imperfecto y este ha sido el tiempo que presenta un porcentaje más bajo. En el grupo G2, solo lo ha elegido un informante, lo que supone un 5,26%, 2 informantes del G3 (25%) y 2 más del grupo G4+ (33,33%). El indefinido ha obtenido porcentajes de 52,63% en el G2 (10 informantes) y 25% en el G3 (2), pero no aparece en el grupo G4+. Por el contrario, el pretérito perfecto sí aparece en los tres grupos, obteniendo porcentajes de 15,79% en G2 (3), 37,5% en G3 (3) y 33,33% en G4+ (2). De igual modo, el pluscuamperfecto aparece en los tres grupos en una proporción de 26,32%, 12,5% y 33,33% respectivamente. Resulta llamativo el alto porcentaje que obtiene el pretérito pluscuamperfecto, especialmente en el grupo G4+. Nuestra hipótesis es que podría tratarse de una confusión con el condicional compuesto, que sería aceptable en una oración de este tipo. La gran variedad de datos nos indica que los informantes no han sabido interpretar correctamente este ejemplo, especialmente cuando se incluía el marcador temporal *mañana*, que excluye a prácticamente todos los tiempos de pasado salvo el imperfecto.

Parece evidente que los usos del imperfecto reflejados en las cuestiones 1.17 y 1.19 provocan confusiones entre los informantes, que no son capaces de seleccionarlo

como tiempo correcto. Sin embargo, obtuvieron resultados mejores en la cuestión 1.16 que es similar a las anteriores, lo que podría indicar que han visto ejemplos de este tipo en clase, aunque no los hayan tratado expresamente como usos secundarios del pretérito imperfecto. Sería posible, pero por lo general estos usos no suelen enseñarse debido a su baja frecuencia y a que deberían enseñarse en cursos muy avanzados y los alumnos normalmente no alcanzan ese nivel. Esto nos lleva a pensar que podrían estar confundiéndolo con el imperfecto de cortesía, que como hemos visto en la cuestión 1.3, ha obtenido resultados muy positivos. En efecto, es posible emplearlo para formular deseos o peticiones de forma cortés, como *quería ir al cine*, de manera que en la cuestión 1.16 muchos informantes podrían estar interpretando *yo pensaba ir al cine* como una petición cortés. No obstante, no disponemos de más datos que nos permitan corroborar esta hipótesis, por lo que nos disponemos a plantearla como una posible explicación a esta disparidad entre los datos de 1.16 y los de 1.17 y 1.19.

Una vez tratadas las cuestiones que atañen a los usos secundarios del imperfecto, pasaremos a analizar aquellas que tratan usos secundarios de otros tiempos verbales. Es el caso de la 1.12¹⁰⁹, el pretérito perfecto con valor de futuro. Recopilamos los datos en la gráfica siguiente:

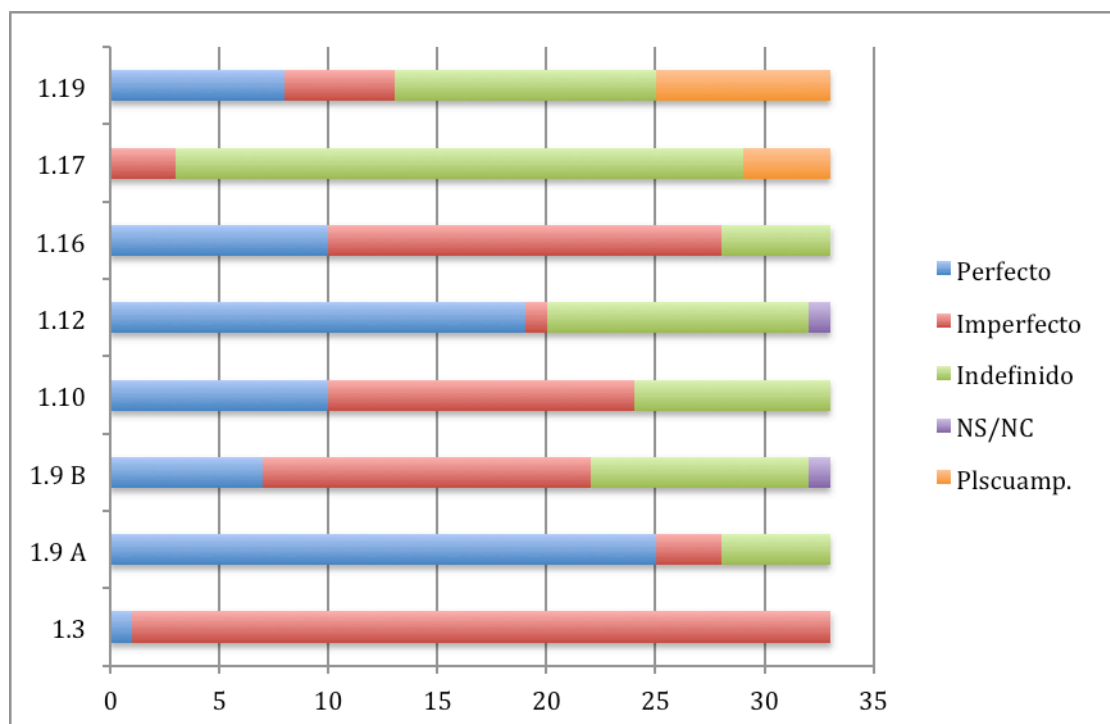


¹⁰⁹ -¿Te falta mucho?
-No, me estoy vistiendo, en 5 minutos *he terminado/terminaba/terminé*.

Gráfica 53: Datos de las respuestas a la cuestión 1.12.

El único tiempo verbal correcto en este ejemplo es el pretérito perfecto. Como podemos observar, ha obtenido un porcentaje de 57,89% en el grupo G2 (11 informantes), 37,5% en el G3 (3) y 83,34% en el G4+ (5). El indefinido ha sido seleccionado por un 42,11% de informantes del G2, 37,5% del G3 y 16,67% del G4+. Además, un informante de G3 ha marcado la opción NS/NC y otro el pretérito imperfecto. Nuevamente, los informantes del grupo G3 aportan la nota discordante, ya que sus datos no concuerdan con la evolución que podría esperarse a la vista de los datos de G2 y G4+. Solo los informantes del último grupo parecen haber reconocido este ejemplo de pretérito perfecto con valor de futuro, ya sea porque conocen el uso o porque lo han seleccionado por descarte. El informante de este grupo que ha seleccionado la opción incorrecta es uno de los ha estado en una situación de inmersión en un país hispanohablante, de lo que deducimos que no habrá estado en contacto con muchos ejemplos de este uso.

Por último, y nuevamente para que sirva a modo de recapitulación, mostramos a continuación una gráfica con los datos generales de todos los informantes a las cuestiones del grupo 3:



Gráfica 54: Datos de los 33 informantes para las cuestiones 1.3, 1.9, 1.10, 1.12, 1.16 y 1.17.

Como se puede apreciar, la cuestión 1.3 ha obtenido un resultado muy positivo (un 96,97% de aciertos), junto con la primera parte de la cuestión 1.9, que ha obtenido un 75,76% de respuestas correctas. La 1.12 y la 1.16 presentan más de un 50% de aciertos. El resto de cuestiones muestran la confusión de los informantes a la hora de seleccionar un tiempo verbal, como por ejemplo los porcentajes similares que han obtenido las tres opciones de la cuestión 1.10, o el bajo porcentaje de aciertos, como el 9,09% de aciertos de 1.17.

V.8.2.2. Ejercicio 2

Después de concluir el análisis del primer ejercicio, continuaremos el análisis del cuestionario con el siguiente, el ejercicio 2. Este ejercicio consiste en siete cuestiones en las que se pide a los informantes que escojan la opción más correcta para cada situación. Las dos opciones que se ofrecen son la misma frase con distinto tiempo verbal salvo en el caso de las cuestiones 2.6 y 2.7. En el resto de cuestiones, el objetivo es comprobar si los informantes son capaces de reconocer diferencias sutiles, por ejemplo aspectuales, entre dos tiempos verbales que se confunden fácilmente. En la cuestión 2.6 y la 2.7, por el contrario, deben elegir entre dos contextos según la frase que aparece previamente, por lo que se trata del mismo ejercicio pero a la inversa. Comenzaremos exponiendo y analizando los ejemplos de este ejercicio para a continuación ofrecer los datos recogidos de las respuestas de los informantes.

Las cuatro primeras cuestiones hacen referencia a la distinción entre el pretérito indefinido y el pretérito imperfecto, y concretamente las tres primeras se enfocan en la misma característica distintiva. Observemos la primera:

2.1 Pedro y María son viejos amigos. Se encuentran en una fiesta de su amiga Laura y hablan durante mucho tiempo.

- a) ☐ Pedro y María se conocían.
- b) ☐ Pedro y María se conocieron.

El contexto que les ofrece la cuestión 2.1 es el de dos personas que son viejos amigos. Después, se indica que se encuentran en una fiesta y hablan. Se pide a los informantes que elijan entre *Pedro y María se conocían* o *Pedro y María se conocieron*. La distinción de tiempo verbal es crucial, ya que si se elige el pretérito indefinido se expresa que esas dos personas se conocieron en ese momento, es decir, en la fiesta. Esto contradice el hecho de que son viejos amigos y se han conocido mucho antes, por lo que la opción correcta es la primera, con el verbo en pretérito imperfecto, que indica precisamente que Pedro y María ya se conocían de antes.

Continuaremos el análisis de la siguiente cuestión, la 2.2, que resulta similar en cierto sentido a la anterior:

2.2 Julia coge al bebé y el bebé empieza a llorar.

- a) ☐ Julia cogió al bebé que lloraba.
- b) ☐ Julia cogió al bebé que lloró.

Este ejemplo ha sido adaptado de Leonetti (2004: 483). El contexto ofrecido aquí es breve: una persona coge en brazos a un bebé y en ese momento el bebé empieza a llorar. Los informantes deben una vez más escoger entre el pretérito indefinido y el imperfecto. La diferencia entre ambos es el momento en el que el bebé empieza a llorar: si se usa el indefinido, el bebé llora cuando lo cogen, mientras que con el imperfecto el bebé estaba llorando antes de que lo cogieran. Por tanto, según el contexto ofrecido, la opción correcta en este caso es el pretérito indefinido.

Seguidamente trataremos la cuestión 2.3, que es la única que contiene una explicación adicional, ya que se estimó necesario incluir el significado de la palabra *discutir* en caso de que los informantes la desconocieran:

2.3 Voy a la fiesta de Jose y Miguel. Cuando llego a la fiesta, veo que están discutiendo. [Discutir: hablar enfadado con alguien, debatir]

- a) ☐ Cuando llegué a la fiesta, discutieron.
- b) ☐ Cuando llegué a la fiesta, discutían.

Ha sido adaptada de un par de ejemplos propuesto por García Fernández (2013: 27). En esta cuestión, el contexto menciona que el hablante acude a una fiesta y al llegar

observa que dos personas están discutiendo. La lógica nos indica que la discusión comenzó antes de llegar el hablante, ya que se ha empleado la expresión *están discutiendo* en lugar de una locución como *empiezan a discutir*. Por tanto, la respuesta correcta es la B, *Cuando llegué a la fiesta, discutían*, ya que esta oración nos indica precisamente que la discusión comenzó en un momento indeterminado pero previo a la llegada a la fiesta del hablante, ya estaban discutiendo cuando llegó a la fiesta. Por el contrario, la opción A expresa que la discusión comenzó en el mismo momento en el que el hablante llegó a la fiesta, puesto que el verbo *discutir* aparece en pretérito indefinido.

Estos tres ejemplos tratados son similares, y se han incluido en el cuestionario para comprobar exactamente en qué grado son los informantes capaces de establecer esta importante distinción entre el pretérito imperfecto y el indefinido. Compararemos los resultados obtenidos a continuación, para observar si las diferencias en los verbos o en los contextos presentados han influido en las respuestas de los informantes. Teóricamente, un informante que conozca claramente esta diferencia entre el imperfecto y el indefinido, habría marcado la respuesta correcta en las tres cuestiones, por lo que todas habrían obtenido un porcentaje similar de respuestas correctas e incorrectas. De no ser así, podemos suponer bien que algún elemento ha confundido a los informantes, o bien que al no dominar esta diferencia, han elegido una respuesta u otra al azar.

La cuestión 2.4 también atañe a la distinción entre el pretérito imperfecto y el indefinido, pero a diferencia de las tres anteriores, en ella se trata la capacidad o incapacidad de expresar habitualidad:

2.4 Mis abuelos pasean todos los días durante dos horas, pero ya no lo hacen.

- a) ☐ Pasearon durante dos horas.
- b) ☐ Paseaban durante dos horas.

En este caso, el contexto que se ofrece a los informantes les indica que dos personas solían pasear habitualmente, pero ya no lo hacen. Se ha usado el verbo en presente para evitar darles la respuesta, ya que esta frase solo tiene sentido si se usa el pretérito imperfecto, y la tarea de los informantes es precisamente elegir entre este tiempo verbal o el indefinido. Asimismo, el contexto contiene la "trampa" de indicar que ya

no pasean habitualmente, lo que podría inducir a error y llevar a algunos informantes a elegir el pretérito indefinido, que reflejaría este matiz más claramente. Sin embargo, en esta cuestión, el hecho de que la acción haya dejado de realizarse no es relevante, y la diferencia entre ambos ejemplos radica en que se trata de una acción habitual en pasado, como indica *todos los días*. La respuesta A, *Pasearon durante dos horas*, no puede expresar en ningún caso que se trate de una acción habitual y repetida en pasado, y por tanto, no es la respuesta correcta.

Observemos el ejemplo siguiente, la cuestión 2.5, que ya no trata del pretérito imperfecto y el indefinido, sino de este último y el pretérito perfecto:

2.5 Ves a tu hermano leyendo un libro y explicas a tu amigo.

- a) ☐ A mi hermano siempre le ha gustado mucho leer.
- b) ☐ A mi hermano siempre le gustó mucho leer.

La respuesta A, al tener el verbo conjugado en pretérito perfecto, nos indica que el hablante considera que hay una relación entre *gustar* y el presente de la enunciación, es decir, que al hermano le guste leer es relevante en el presente. Este hecho lo convierte en la respuesta idónea en esta situación, en la que el hablante y el oyente pueden observar al hermano leyendo un libro. Sin embargo, el uso del pretérito indefinido en este ejemplo transmite el matiz de que la acción de gustar ya ha concluido, y, por tanto, al hermano ya no le gusta leer o no se encuentra en posición de que le guste leer –por haber fallecido, por ejemplo–. Dado que esto contradice el contexto aportado en el enunciado que nos indica que el hermano está leyendo en ese momento, la opción correcta, como ya hemos mencionado, sería la primera, con el verbo en pretérito perfecto. Nuevamente debemos puntualizar que nos estamos refiriendo a la variedad del español concreta con la que estamos trabajando en esta investigación.

Seguidamente trataremos las dos últimas cuestiones, que siguen una estructura algo distinta, como ya se ha mencionado:

2.6 Son las 11 de la mañana. Pregunto por Juan y me contestan "Juan ha llegado a las 9". ¿Cuándo ha llegado Juan?

- a) ☐ A las 9 de la mañana (de hoy).

b) ☐ A las 9 de la noche (de ayer).

2.7 Alguien dice: "En mi casa tuvimos una televisión antigua"

a) ☐ Ya no tienen la televisión.

b) ☐ Todavía tienen la televisión.

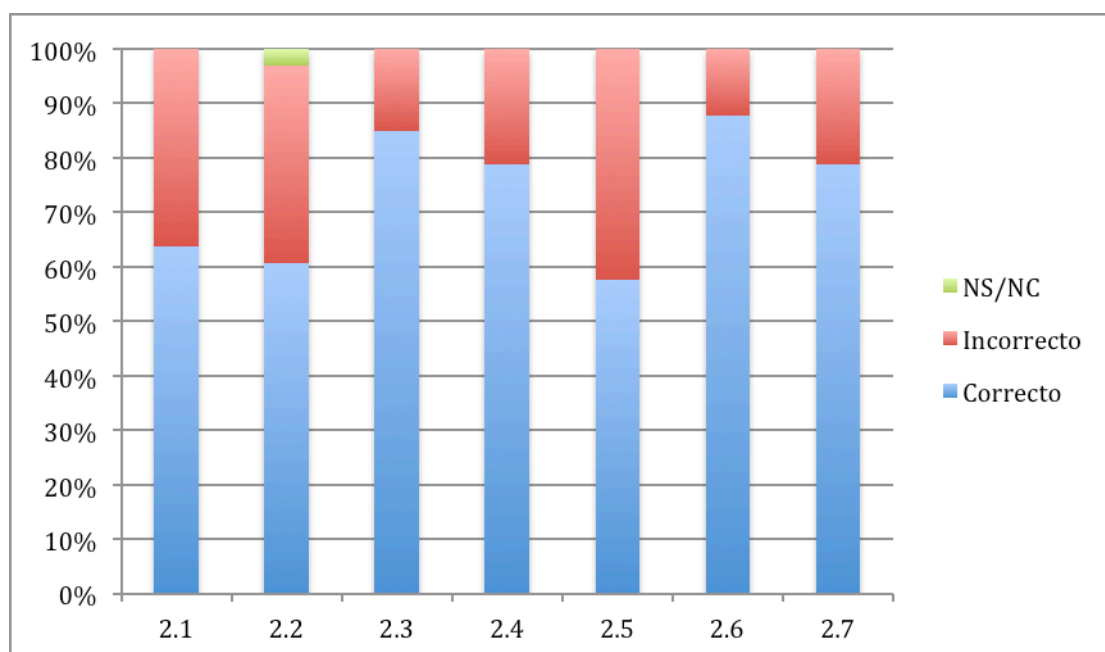
En estos dos ejemplos, en lugar de elegir entre dos verbos los informantes deben elegir entre dos contextos o situaciones. En el caso de la 2.6, adaptado de otro ejemplo propuesto por García Fernández (2013: 20), se indica que Juan ha llegado a las 9, y el momento del habla son las 11 de la mañana. Es preciso escoger entre dos opciones: que Juan haya llegado a las 9 de la mañana o a las 9 de la noche del día anterior. Puesto que se usa el pretérito perfecto, la opción correcta es la primera: las 9 de la mañana de ese mismo día. Si se hubiera usado el pretérito indefinido (*Juan llegó a las 9*) se trataría del caso opuesto, siempre y cuando nos encontremos ante una variedad del español como la que estamos analizando en nuestro trabajo. La cuestión 2.7 tan solo pretende comprobar si los informantes asocian correctamente las acciones terminadas al pretérito indefinido, al contrario de lo que puede suceder con el pretérito imperfecto. Se presenta la frase *En mi casa tuvimos una televisión antigua*, y los informantes deben seleccionar la opción correcta: *ya no tienen la televisión*. En efecto, en este tipo de ejemplos el uso del pretérito indefinido indica que la acción está terminada, es decir, que ya no se posee el objeto. El mismo ejemplo en pretérito imperfecto (*en mi casa teníamos una televisión antigua*) puede resultar ambiguo, ya que no parece fácil inferir si la televisión existe o no salvo que se exprese a continuación. Para comprender mejor esta diferencia, proponemos el ejemplo siguiente: alguien pregunta dónde están las llaves y la respuesta es *David tenía las llaves (hace un momento)*. Aquí se observa más claramente cómo el pretérito imperfecto no implica necesariamente que la acción de poseer haya terminado. En el caso de utilizar el indefinido (*David tuvo las llaves*) parece evidente que ya no las tiene (*David tuvo las llaves hasta las 5, cuando se las dio a Laura*).

A continuación procederemos a la exposición y el análisis de los datos obtenidos en el ejercicio 2. Comenzaremos observando los datos totales, para seguidamente dirigir nuestra atención a los datos segregados por grupos para evaluar su evolución. En primer lugar, ofrecemos todos los datos en una tabla:

	G2			G3		G4+	
	○	×	NS/NC	○	×	○	×
2.1	13	6	-	6	2	2	4
2.2	10	8	1	5	3	5	1
2.3	15	4	-	7	1	6	0
2.4	13	6	-	7	1	6	0
2.5	8	11	-	6	2	5	1
2.6	16	3	-	7	1	6	0
2.7	15	4	-	5	3	6	0

Tabla 53: Respuestas de los informantes al ejercicio 2 del cuestionario.

Las respuestas correctas se han indicado con el símbolo ○ y las incorrectas con el símbolo ×. La gráfica que aparece a continuación refleja esos mismos datos, pero los muestra agrupados, es decir, muestra las respuestas totales del conjunto de informantes en cada pregunta:



Gráfica 55. Datos de los 33 informantes en la pregunta 2.

Como se puede apreciar, la cuestión que ha obtenido un mayor número de respuestas correctas es la 2.6, con un 87,88% de aciertos (29 de 33). Esto nos permite deducir que no parece que los informantes tengan problemas a la hora de delimitar temporalmente el pretérito perfecto en este tipo de ejemplos, esto es, cuando se encuentra limitado al mismo día de la enunciación. Por el contrario, la cuestión con un menor número de respuestas correctas es la 2.5, con un 57,58% de aciertos (19 de 33). No obstante, si examinamos los datos de los grupos, como aparecen más adelante, observamos que esta cuestión solo obtiene el resultado de aciertos más bajo en el primer grupo, el G2. Es decir, son los informantes de nivel más bajo los que se encuentran con mayores dificultades para contestar a esta cuestión, pero no ocurre así en los grupos más avanzados.

Centrémonos en las primeras 3 cuestiones, que como se ha expuesto anteriormente tienen relación con la misma distinción entre el pretérito imperfecto y el indefinido. Sería esperable que hubieran obtenido resultados similares, y así ocurre con la 2.1 y la 2.2, que tienen el mismo número de respuestas incorrectas (12), a pesar de que la 2.2 contiene una respuesta NS/NC, lo que hace que el número de aciertos sea menor por un punto. No obstante, la 2.3 ha obtenido mejores resultados, con 28 respuestas correctas, lo que supone el 84,85% del total de 33. Como veremos más adelante, todos los informantes del grupo G4+ han marcado la opción correcta en esta cuestión.

Creemos importante examinar las respuestas a estas preguntas de cada informante de manera conjunta, puesto que nos permitirá observar si siempre son los mismos los que han cometido fallos, es decir, si son consecuentes con sus respuestas y demuestran que conocen o no la diferencia que se trata entre los dos tiempos verbales. La tabla que aparece a continuación recoge los datos de las cuestiones 2.1, 2.2 y 2.3 de cada informante, indicando el número de ellos que han respondido según cada combinación de aciertos o fallos. Los símbolos aparecen en el orden de las preguntas, de manera que el símbolo en primera posición corresponde a la primera pregunta, el segundo a la 2.2 y el tercero a la 2.3. De nuevo, se ha utilizado el símbolo ○ para indicar las respuestas correctas y el símbolo × para las incorrectas, de manera que la combinación ○ × ○, por ejemplo, significa que el informante ha marcado la respuesta correcta en las preguntas 2.1 y 2.3, y la incorrecta en 2.2.

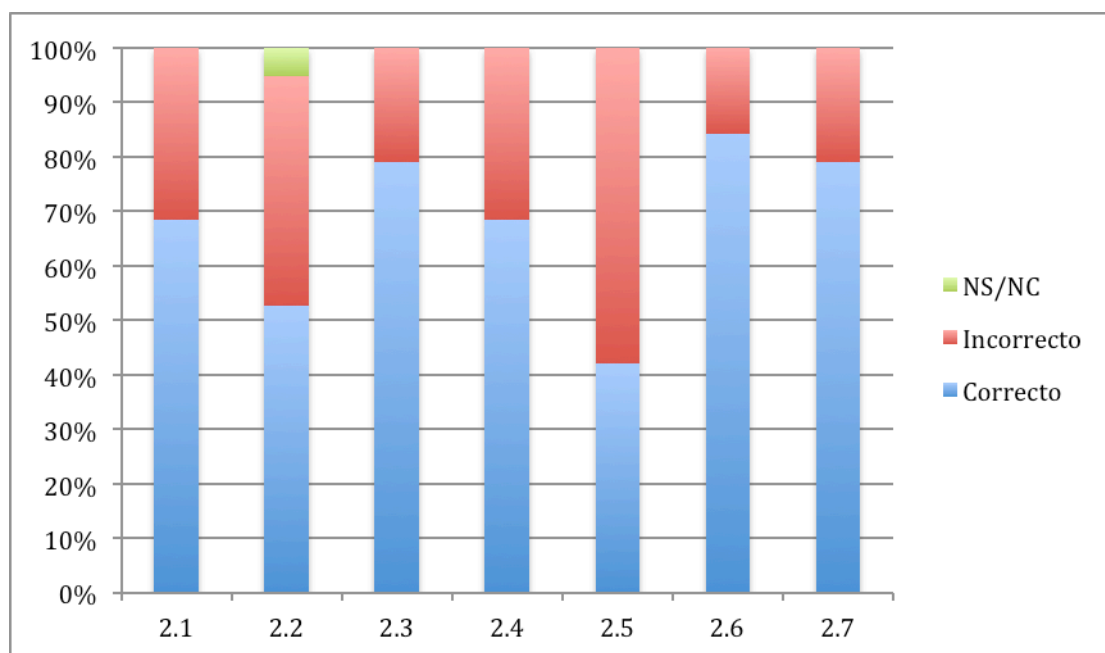
Respuestas	G2	G3	G4+
○ ○ ○	6	3	2
○ × ○	4	2	0
× ○ ○	2	1	3
× × ○	2	1	1
○ ○ ×	1	1	0
○ × ×	2	0	0
× ○ ×	1	0	0
× NS/NC ○	1	0	0

Tabla 54: Respuestas combinadas de los informantes a las cuestiones 2.1, 2.2 y 2.4 del ejercicio 2 del cuestionario.

Tan solo 6 informantes del G2, 3 del G3 y 2 del G4+ han marcado todas las opciones correctas. Esto supone unos porcentajes de 31,58%, 37,50% y 33,33% de aciertos respectivamente según el número de informantes en cada grupo. Sin embargo, ningún informante en ninguno de los grupos ha marcado todas como incorrectas. Esto puede deberse a que los informantes que no conozcan o no sepan establecer esta distinción entre imperfecto e indefinido con claridad tenderán a seleccionar una u otra al azar, lo que explicaría la combinación de aciertos y fallos que hemos obtenido.

Una vez tratados los datos totales de las tres primeras cuestiones de este ejercicio, que como ya se ha visto son semejantes, pasaremos a tratar el resto de preguntas. Hemos creído conveniente representar gráficamente los aciertos y los errores dividiendo los datos por grupos de informantes, para poder realizar una comparación entre ellos. Para obtener una visión global de los datos, también se han representado en las gráficas los de las tres primeras preguntas a pesar de que ya se han tratado y reflejado en una tabla. Consideramos que a pesar de que la similitud entre dichas preguntas justificaba su tratamiento por separado, es interesante incluirlas en la gráfica para que puedan ser comparadas igualmente con el resto de cuestiones.

Comencemos examinando la gráfica de los datos del grupo G2, que presenta los siguientes porcentajes:

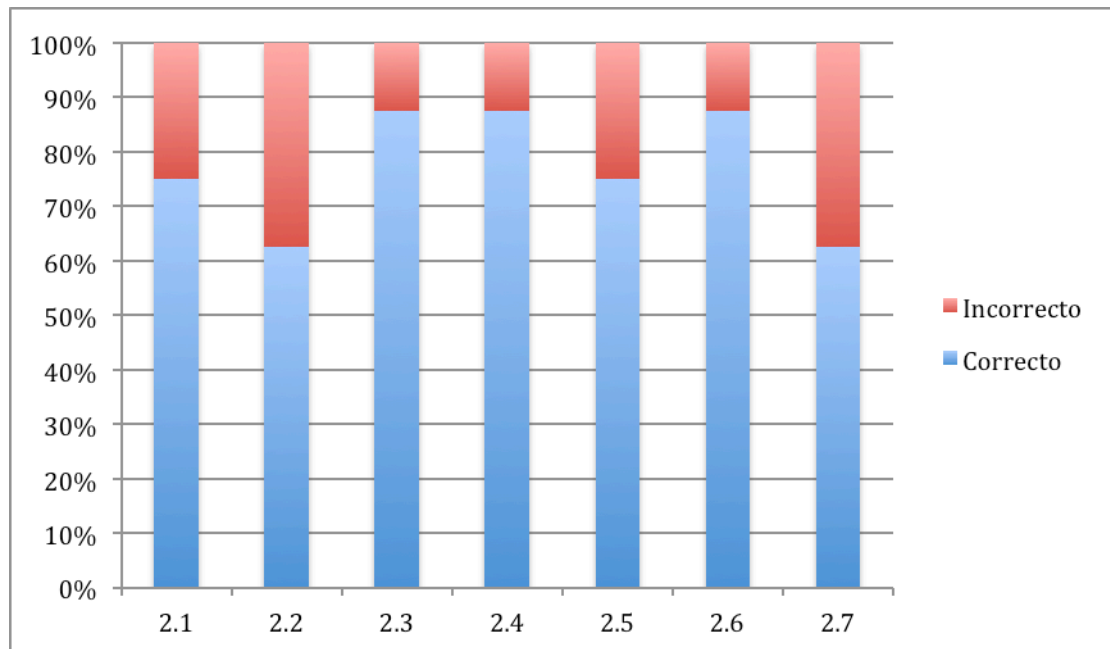


Gráfica 56: Datos de los informantes de G2 en la pregunta 2.

Debemos mencionar que en el grupo G2, una informante ha indicado NS/NC en la pregunta 2.2 a pesar de que no se ofrecía esa opción en el cuestionario. La informante ha acompañado esta indicación de un comentario que dice “pienso que ninguna de las dos es correcta. Y no puedo elegir una menos incorrecta”. Como ya se ha expuesto anteriormente, la cuestión que obtiene el número de respuestas correctas más bajo en este grupo es la 2.5, con un 42,10% de aciertos (8 de 19). Esto nos indica que no parece que los informantes de menor nivel comprendan adecuadamente la diferencia entre el pretérito indefinido y el perfecto en este tipo de ejemplos. Es probable que no hayan comprendido bien el sentido de la oración, o bien que no hayan tenido en cuenta el matiz del pretérito indefinido que indica que la acción ha terminado, lo que contradice que el hermano esté leyendo si ya no le gusta leer.

Por el contrario, la pregunta que obtiene los mejores resultados, es decir, el mayor número de aciertos es la 2.6, con un 84,21% (16 de 19). Esta ocurrencia nos permite afirmar que sí comprenden la diferencia entre los dos tiempos verbales mencionados cuando se enfoca desde el punto de vista de la temporalidad, ya que entienden que el pretérito perfecto se emplea con complementos temporales que incluyan el presente. Le siguen en número de aciertos las cuestiones 2.3 y 2.7, obteniendo cada una un 78,95% (15 de 19).

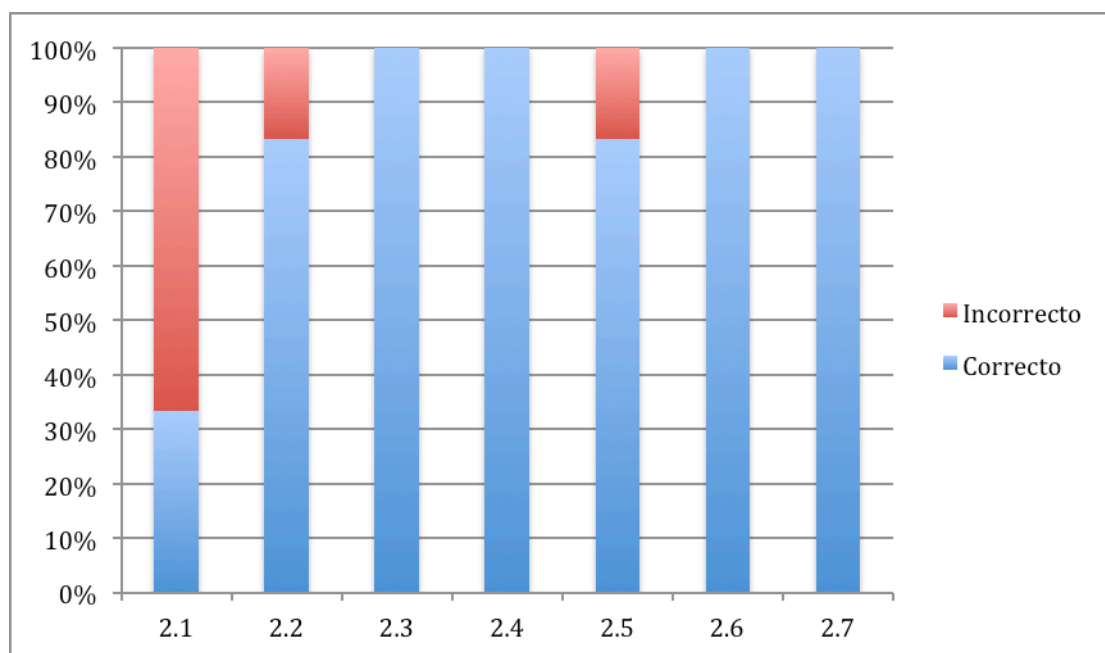
Una vez examinados los datos del grupo G2, pasemos a tratar los del siguiente grupo, el G3. Nuevamente, se han representado en una gráfica:



Gráfica 57: Datos de los informantes de G3 en la pregunta 2.

A diferencia de lo que ocurría en el grupo anterior, en el G3 la cuestión que menos aciertos ha obtenido no es la 2.5, sino la 2.2 y la 2.7, con 5 respuestas correctas de 8 cuestionarios (un 62,50%). Resulta sorprendente que la cuestión 2.7 haya obtenido resultados tan bajos, ya que para responder adecuadamente los informantes solo tienen que relacionar el pretérito indefinido con la finalización de la acción. Por otra parte, la pregunta 2.5, que igualmente trata este concepto, ha obtenido unos datos ligeramente superiores, con 6 respuestas correctas de 8, es decir, un 75%. Las cuestiones con mayor número de aciertos han sido la 2.3, 2.4 y 2.6, con un 87,5% de aciertos (7 de 8). Sin embargo, no debemos olvidar que el reducido número de informantes de este grupo, especialmente en comparación con el anterior, puede ser el causante de los datos aparentemente anómalos o sorprendentes.

Pasemos seguidamente a examinar los datos del último grupo, el G4+, representados gráficamente de la siguiente manera:



Gráfica 58: Datos de los informantes de G4+ en la pregunta 2.

Como se puede apreciar, el grupo G4+ presenta una clara mejoría en los resultados con respecto a los dos otros grupos. A diferencia de lo sucedido en los otros grupos, las cuestiones 2.3, 2.4, 2.6 y 2.7 no han obtenido ninguna respuesta incorrecta. Sin embargo, resulta sorprendente que la primera pregunta (2.1) haya tenido más fallos que aciertos, con 4 respuestas incorrectas de 6 cuestionarios, lo que supone un 33,33% de aciertos. Al igual que sucedía con el grupo anterior, es posible que esta desviación de la norma haya sido causada por el reducido número de informantes de la muestra, ya que el grupo G4+ cuenta tan solo con 6. La cuestión 2.2, que es similar a la 2.1, ha obtenido unos resultados mucho mejores, consiguiendo un 83,34% de aciertos (5 de 6).

V.8.2.3. Ejercicio 3

El último ejercicio del cuestionario consiste en cinco frases en pasado que el alumno debe marcar como correctas o incorrectas, y en el caso de considerarlas incorrectas, ofrecer una corrección. Decidimos incluir cinco frases correctas según el contexto, pero que a simple vista parecen ir en contra de las normas de uso de los tiempos pasados que los alumnos suelen aprender. Se trata de los siguientes ejemplos:

- 3.1 Luis siempre tuvo el pelo rubio.
- 3.2 Mañana teníamos un examen.
- 3.3 Nunca había probado una cosa tan rica.
- 3.4 La bomba explotaba a las 5 de la tarde.
- 3.5 Me he divorciado hace 3 años.

Se aportan sin ningún tipo de contexto con la intención de probar si los alumnos las reconocen inmediatamente como erróneas o si, por el contrario, son capaces de pensar un contexto en el que resultan aceptables. Con esta pregunta hemos pretendido examinar hasta qué punto las normas que habitualmente se utilizan en el aula influyen en el reconocimiento de usos poco habituales, así como observar si los alumnos conocen o no estos usos.

Es cierto que si el alumno marca las frases como correctas no resulta posible saber si entiende realmente el contexto en el que la frase es adecuada, pero desgraciadamente es un fenómeno que puede ocurrir habitualmente en los cuestionarios, ya que un tanto por ciento de respuestas pueden haber sido elegidas al azar pero ser correctas. No obstante, los alumnos que las han marcado como incorrectas nos ofrecen mucha información sobre su comprensión del contexto de la frase, ya que en la mayoría de los casos el tiempo verbal elegido para la corrección revela en qué contexto está pensando el estudiante.

Comencemos el análisis del ejercicio 3 con la primera cuestión. En 3.1 encontramos una frase con el adverbio *siempre*, que indica que algo es habitual, y se describe una cualidad de una persona, *tener el pelo rubio*. Sin embargo, el verbo de la frase aparece en pretérito indefinido. Aunque podría confundir a los estudiantes de español por contravenir aparentemente las reglas que aprenden, la frase es gramaticalmente correcta. ¿Qué pretende comunicar el hablante cuando dice *Luis siempre tuvo el pelo rubio*? Precisamente pretende recalcar que esa situación se encuentra terminada, bien porque Luis ha fallecido, o bien porque ya no tiene el pelo rubio. Con *Luis siempre tenía el pelo rubio*, no tenemos información suficiente para saber de qué color es el pelo de Luis en el presente (*Luis siempre tenía el pelo rubio cuando era pequeño y ahora también lo tiene así*).

La cuestión siguiente, la 3.2, es un ejemplo del pretérito imperfecto usado con valor de futuro. La frase *Mañana teníamos un examen* indica que el examen estaba previsto para mañana pero esa situación ha cambiado por alguna circunstancia no inferible por el contexto (*Mañana teníamos un examen pero han cambiado la fecha*). También sería posible interpretarla como que el informante no está seguro de la información y emplea el pretérito imperfecto para marcarlo (*Mañana teníamos un examen, ¿no?*). En cualquier caso, no resultaría gramaticalmente correcto sustituir este imperfecto por cualquier otro tiempo del pasado. Obviamente, esto puede confundir a los informantes que no estén familiarizados con el uso de un tiempo de pasado con valor de futuro.

El caso de 3.3 resulta claramente correcto para un hablante nativo, pero consideramos que puede ser confuso para los alumnos de español. Habitualmente estudian como regla que al hablar de experiencias se utiliza el pretérito perfecto, en frases típicas como *nunca he estado en China*. La oración *Nunca he probado una cosa tan rica* resulta algo extraña, pero se interpretaría como que el hablante no tiene la experiencia de haber comido algo tan rico. Sin embargo, el uso del pretérito pluscuamperfecto indica que no había comido nada tan rico hasta ahora, cuando presumiblemente lo ha probado. Es importante que los alumnos de español sean conscientes de esta diferencia, y por este motivo hemos incluido este ejemplo en nuestro cuestionario. Lo adecuado de esta decisión ha sido respaldado por los datos obtenidos a partir del análisis de las redacciones de los informantes, ya que se han encontrado casos de pretéritos perfectos erróneos en frases similares a la 3.3. La cuestión 3.4 es un ejemplo claro del llamado imperfecto periodístico, que hemos tratado en la página 111. Normalmente una acción como la de *explotar*, que es puntual y está terminada no aparecería en imperfecto sino en pretérito indefinido. No obstante, es perfectamente correcto emplear el pretérito imperfecto si se quiere dotarlo de una cercanía estilística al presente. El ejemplo 3.5 sería perfectamente aceptable si consideramos que para la persona su divorcio todavía tiene relevancia en el presente, podemos suponer que emocional. Sin embargo, una de las reglas que se suele enseñar es que el pretérito perfecto se usa con pasados recientes, por lo que *hace 3 años* no parece coherente.

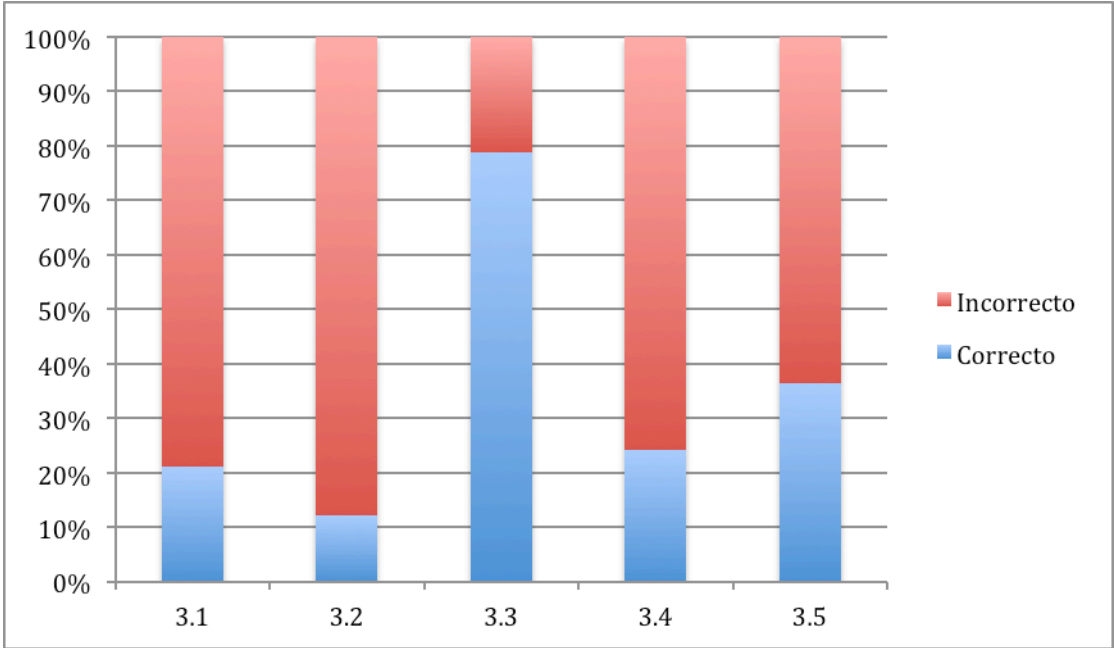
A continuación mostraremos los datos de los cuestionarios en relación a la pregunta 3. Comenzaremos por los datos totales, para seguidamente ofrecer los datos

clasificados en varias categorías. La siguiente tabla aporta los datos de las respuestas de los informantes:

	G2		G3		G4+	
	○	×	○	×	○	×
3.1	2	17	3	5	2	4
3.2	1	18	1	7	2	4
3.3	14	5	8	0	4	2
3.4	4	15	2	6	2	4
3.5	7	12	3	5	2	4

Tabla 55: Respuestas de los informantes al ejercicio 3 del cuestionario.

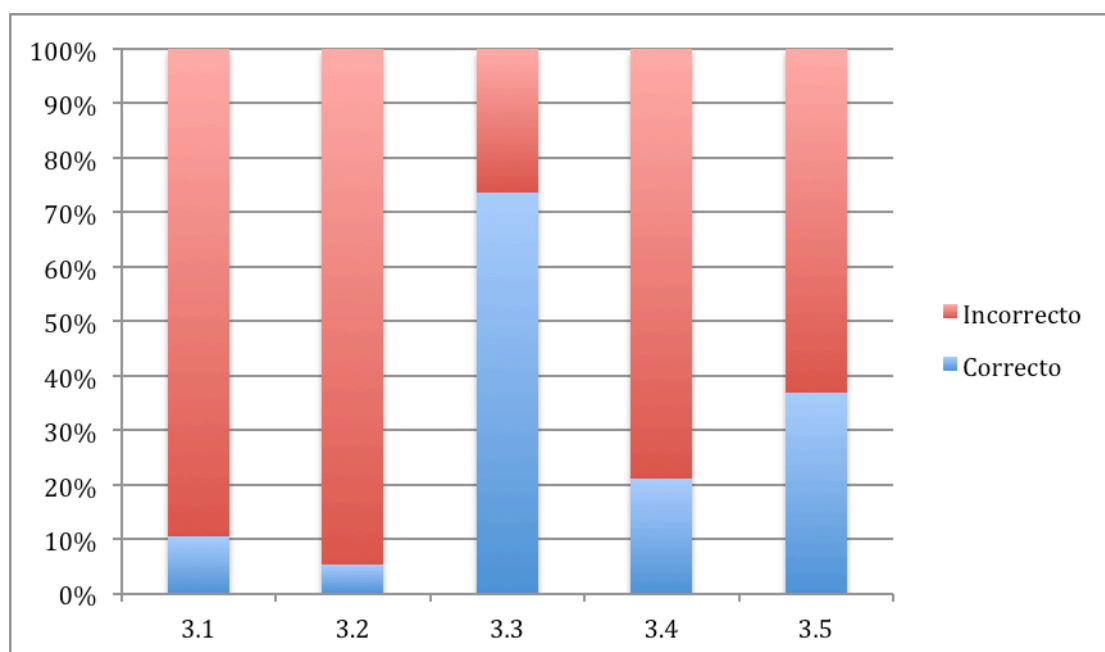
Una vez más, se ha utilizado el símbolo ○ para indicar las respuestas marcadas como correctas y el símbolo × para las que los informantes han considerado incorrectas. A continuación ofrecemos los datos en forma de gráficas, que resultan más fácilmente analizables. La gráfica 59 ilustra los resultados totales de las 5 preguntas, mostrando en color azul las respuestas marcadas como correctas –es decir, aquellas frases que los informantes han considerado que eran aceptables en algún contexto– y en rojo las incorrectas –en caso de que hayan decidido que no son correctas en ningún contexto–:



Gráfica 59. Datos de todos los informantes en la pregunta 3.

Los datos de los informantes aparecen conjuntamente, sin ser separados por grupos. Como se observa en la gráfica, han tenido dificultades para identificar como correctos los ejemplos propuestos en el ejercicio 3. A excepción de la pregunta 3.3, que ha obtenido un mayor número de respuestas correctas (26 correctas frente a 7 incorrectas), el resto de preguntas ha obtenido un porcentaje notablemente mayor de respuestas incorrectas. Como se puede apreciar, la oración que menos problemas ha dado a los alumnos ha sido la 3.3 (*Nunca había probado una cosa tan rica*), ya que un 78,79% de los estudiantes (26 de 33) la ha marcado como correcta. Por el contrario, la oración más problemática y que más alumnos han marcado como inaceptable ha sido la 3.2 (*Mañana teníamos un examen*), con tan solo un 12,12% de respuestas correctas (4 de 33). Los porcentajes del resto de oraciones marcadas como correctas son 21,21% (7 de 33) para la 3.1 (*Luis siempre tuvo el pelo rubio*), 24,24% (8 de 33) para la 3.4 (*La bomba explotaba a las 5 de la tarde*) y 36,36% (12 de 33) para la 3.5 (*Me he divorciado hace 3 años*).

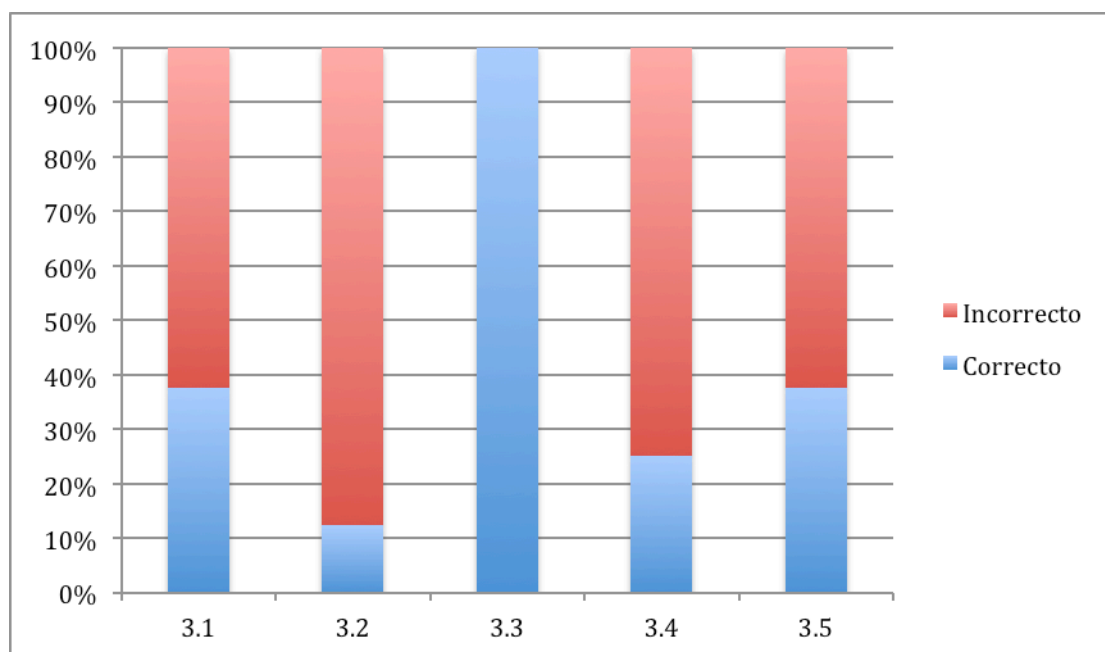
A continuación desglosaremos los datos según la división en grupos, con el fin de obtener una visión más completa sobre las respuestas de los informantes y observar su evolución en el tiempo. Comenzaremos por los datos de los 19 informantes del primer grupo, el G2:



Gráfica 60. Datos de los informantes de G2 en la pregunta 3.

Resulta evidente que, al igual que sucedía con los datos totales, la cuestión 3.3 ha obtenido el mayor número de respuestas estimadas correctas, con 14 de 19, lo que supone un 73,68%. Por el contrario, la que menos informantes han marcado como aceptable ha sido la 3.2, ya que tan solo uno la ha considerado correcta (un 5,26%). El resto de cuestiones tampoco han sido marcadas como correctas de forma mayoritaria, obteniendo la 3.1 un porcentaje de 10,53% (2 de 19), la 3.4 un 21,05% (4 de 19) y la 3.5 un 36,84% (7 de 19).

Una vez analizados los datos del G2, pasaremos a tratar los del siguiente grupo. La gráfica que aparece a continuación muestra los datos del grupo G3. Resulta llamativo que todos los informantes hayan marcado como correcta la cuestión 3.3. Si comparamos el resto de datos con los datos del grupo anterior, observaremos que el grupo G3 presenta un mayor porcentaje de respuestas marcadas como correctas:

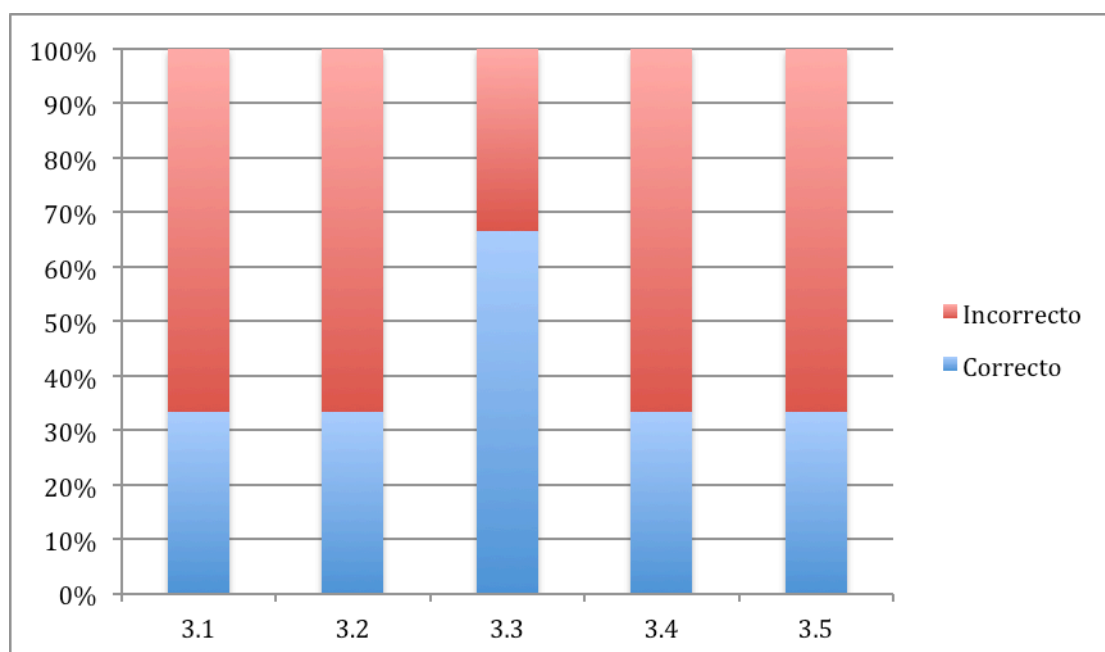


Gráfica 61. Datos de los informantes de G3 en la pregunta 3.

Después de la 3.3, las cuestiones 3.1 y 3.5 han sido las que han sido marcadas como aceptables en mayor medida, con 3 informantes de 8 creyéndolo así, lo que supone un

37,5%. Dos informantes han considerado la cuestión 3.4 correcta (un 25%) y tan solo un informante la pregunta 3.2, lo que supone un porcentaje de 12,5%.

Por último, observemos los datos del siguiente grupo, el G4+, que reflejamos al igual que los de grupos anteriores en una gráfica:



Gráfica 62. Datos de los informantes de G4+ en la pregunta 3.

El grupo G4+ presenta una equilibrada proporción de respuestas que marcan los ejemplos como correctos o como incorrectos, como se observa en la gráfica. Cuatro informantes han marcado la pregunta 3.3 como correcta (66,67%), de lo que se deduce que 2 la han marcado como incorrecta. Por el contrario, el resto de preguntas de este ejercicio han sido marcadas como incorrectas por 4 informantes cada una, mientras que solo 2 las han identificado como correctas, suponiendo un porcentaje de 33,33% de informantes que las consideran aceptables.

En general, los informantes de todos los grupos no han tenido dificultades para aceptar el uso del pretérito pluscuamperfecto en la cuestión 3.3. En efecto, este uso no se aleja demasiado de los usos habituales del pluscuamperfecto, a pesar de que no aparezca explícitamente una acción en pasado posterior. Se podría considerar que el pluscuamperfecto indica anterioridad a la acción de *probar una cosa tan rica*, que acaba de suceder en el presente de manera que ya forma parte del pasado reciente. ¿Es

este el proceso mental que ha guiado a los informantes? Sería interesante poder examinar cuántos de nuestros informantes conocen la diferencia entre la oración en pluscuamperfecto y la misma pero en pretérito perfecto. Como se verá más adelante, de los informantes que no la han considerado aceptable, cuatro la han corregido precisamente cambiando el pluscuamperfecto por perfecto. Curiosamente, en el corpus de las redacciones encontramos cuatro errores con esta misma estructura (*nunca/no* + verbo), en los que se ha usado el pretérito perfecto en oraciones que deberían estar en pluscuamperfecto –fundamentalmente porque el hablante está expresando que no había hecho algo antes del momento de la narración, cuando lo hizo–. Estos cuatro errores corresponden a tres informantes del grupo G2 y uno del grupo G4+, lo que cuadra a la perfección con los datos de las correcciones del ejercicio 3.3. No tener ninguna forma de identificar a los informantes nos deja para siempre con la duda de si serán los mismos los que nos han ofrecido estas respuestas. De ser así, además de una casualidad sorprendente, tendríamos la prueba de que no conocen la diferencia entre estos dos tiempos verbales.

Sin embargo, salvo la cuestión 3.3, el resto han presentado muchas dificultades en general para aceptarlas como correctas. Esto parece indicar que los informantes no están familiarizados con los usos secundarios que se tratan en cada una, y por tanto, las cuestiones han obtenido porcentajes muy altos de informantes que las consideran incorrectas. A continuación las analizaremos una a una.

Como ya hemos mencionado, la cuestión 3.2 es la que ha obtenido los resultados más bajos en los grupos G2 y G3. Sin duda, esto ha sido ocasionado por la dificultad que han tenido para aceptar el uso de un pasado con el adverbio *mañana*. Sin embargo, el uso del imperfecto es perfectamente posible en ciertos casos de futuro, así como el pretérito perfecto en algún caso más reducido. Por lo tanto, sería conveniente tener este hecho presente cuando el profesor explique los tiempos de pasado en niveles avanzados, puesto que podría ser interesante que los alumnos aprendieran que no siempre un tiempo verbal de pasado se usa con ese valor.

La siguiente cuestión conflictiva ha sido la 3.1, y consideramos que el problema está en que la mayoría de los informantes han interpretado *tener el pelo rubio* como una descripción en pasado, por lo que se debería usar el imperfecto y no el indefinido. El peor dato lo ha obtenido, naturalmente, el grupo G2, que al tener menos nivel de español es más probable que no haya tenido contacto con usos

secundarios del imperfecto. Sin embargo, el grupo G4+ no ha obtenido mejores resultados que el G3, puesto que su porcentaje de respuestas incorrectas es ligeramente superior. Consideramos que en este caso no nos indica necesariamente que el error empeore con el tiempo, sino que nuestra muestra es muy reducida.

Si continuamos con la siguiente cuestión según los porcentajes de aciertos, no sorprende que sea la 3.4. El imperfecto periodístico es difícil de encontrar fuera de los medios de comunicación, por lo que es muy probable que los informantes no lo hayan visto nunca. Asimismo, si un informante produjera un imperfecto de este tipo, sería corregido sin duda por el profesor, puesto que parece fuera de lugar en la interlengua de un estudiante. Por todo ello, resulta sorprendente que 4 informantes de G2, 2 de G3 y 2 de G4+ lo hayan marcado como correcto. La cuestión que resta plantearse pero que lamentablemente no podemos responder con los datos que poseemos es: ¿conocen el imperfecto periodístico, o no conocen bien el uso del imperfecto?

Por último, la cuestión 3.5 ha obtenido un porcentaje más bajo en el grupo G4+ que en los otros dos grupos, presentando un 33,33% en G4+, un 37,5% en G3 y un 36,84% en G2. Nuevamente, si examinamos los números de los informantes de los que disponemos, sospecharemos que se trata de una muestra demasiado reducida que provoca datos anómalos como estos. Aunque también podría conducirnos a pensar que los informantes de G4+ y G2 conocen la norma del pretérito perfecto mejor que los de G3 –unos por tener más nivel de español y otros por haberla estudiado más recientemente– y han sido más rígidos a la hora de aceptar un perfecto con el marcador temporal *hace 3 años*. Sin embargo, el grupo G4+ ha obtenido peores resultados en las cuestiones 1.1 del ejercicio 1 que trataba con el pretérito perfecto exigido por *esta mañana*, lo que indicaría justo lo contrario.

Al tratarse de una pregunta que pedía a los alumnos que escribieran la corrección de las oraciones en caso de considerarlas incorrectas, incluimos una tabla con todas las correcciones propuestas por los informantes. No obstante, debemos señalar que un 36,36% de los alumnos (12 de 33) no ha escrito ninguna corrección. Asimismo, es necesario precisar que algunos estudiantes han ofrecido más de una corrección posible en un solo ejemplo, y todas han sido reflejadas a continuación. Una vez expuesta la tabla, destacaremos algunas de las respuestas que hemos encontrado.

	Corrección	G2	G3	G4+
3.1	tenía	6	2	2
	tiene	4	2	1
	- siempre	1	-	-
3.2	tenemos	5	2	2
	tendremos	3	2	-
	tuvimos	2	-	-
	voy a tener	1	-	-
	hemos tenido	1	-	-
	tendramos	1	-	-
	la mañana	1	-	-
3.3	he probado	3	-	1
	comida	2	-	-
	nada	1	-	-
3.4	explotó	8	3	2
	exploté	2	-	-
3.5	divorcié	5	2	3
	divorció	1	-	-
	divoricié	-	1	-
	divorcí	1	-	-
	divorcé	1	-	-

Tabla 56. Correcciones escritas por los informantes en la pregunta 3.

Como se puede observar en la tabla, la primera pregunta fundamentalmente ha obtenido correcciones que sustituyen el pretérito indefinido *tuvo* por un pretérito imperfecto o un presente: *tenía* (en 10 ocasiones) y *tiene* (en 7). Un alumno ha corregido la frase eliminando la palabra *siempre*, de manera que el ejemplo resultara *Luis tuvo el pelo rubio*.

La cuestión 3.2 ha sido la que ha recibido las correcciones más variopintas, lo que nos permite suponer la dificultad que han tenido los alumnos para interpretarla correctamente. Podemos encontrar como cambios en el verbo en pretérito imperfecto *teníamos* los siguientes ejemplos: *tenemos* (en 9 ocasiones), *tendremos* (5) y

tendremos (1), *tuvimos* (2), *voy a tener* (1) y *hemos tenido* (1). Un alumno ha optado por cambiar *mañana* por *la mañana*, suponemos que en un intento de cambiar el tiempo de la frase de futuro (*mañana* como día) a pasado (*la mañana* del día de hoy). La frase resultante escrita por el alumno es *La mañana teníamos un examen*. A pesar de la variedad de respuestas, podemos apreciar que la mayoría de los alumnos sustituye el verbo en pasado por un futuro o un presente.

En la pregunta 3.3 encontramos un fenómeno curioso. Varios alumnos han considerado que el error radicaba en la palabra *cosa*, corrigiéndola con términos como *comida* (en 2 ocasiones) y *nada* (en 1 ocasión). El resto de correcciones propuestas han sido sustituir el pretérito pluscuamperfecto por el pretérito perfecto *he probado* en 4 ocasiones.

En las dos últimas preguntas todas las correcciones han consistido en sustituir el tiempo verbal por pretérito indefinido, aunque encontramos errores en la conjugación. En la 3.4, el pretérito imperfecto *explotaba* se ha corregido con *explotó* en 13 ocasiones y por *exploté* en 2 ocasiones. Consideramos estas dos últimas correcciones un error en la concordancia entre persona y verbo. En la oración 3.5, el pretérito perfecto *me he divorciado* se ha sustituido con el pretérito indefinido *me divorcié* en 10 ocasiones, y además han aparecido las siguientes respuestas en una ocasión cada una: *me divorció*, *me divoricié*, *me divorcí*, *me divorcé*. Creemos que resulta adecuado considerarlas errores en la conjugación y, en el primer caso, de concordancia.

V.9. Conclusiones

Finalizamos este capítulo ofreciendo unas breves conclusiones a modo de recapitulación del análisis de errores. En nuestra investigación se ha recopilado un corpus de 13020 palabras, compuesto por las redacciones en pasado de 148 informantes japoneses. Este corpus ha sido dividido en cuatro grupos de informantes, atendiendo al tiempo que llevaban estudiando español. Por otra parte, mediante el análisis de un cuestionario, se han obtenido datos complementarios sobre el uso que hacen los informantes de los tiempos del pasado. Los cuestionarios han recibido una participación mucho más baja, puesto que solo hemos contado con la ayuda de 33

informantes. Estos informantes eran de nivel más alto que los de las redacciones, por lo que su división ha sido en tres grupos en lugar de cuatro.

En primer lugar, el análisis del corpus de las redacciones nos aporta datos muy valiosos sobre la interlengua de los informantes japoneses, en especial el uso de los tiempos de pasado, que es el tema de nuestra investigación. Se ha comprobado que el tiempo verbal con mayor frecuencia de uso en todos los niveles es el pretérito indefinido, seguido del imperfecto. El pretérito perfecto y el pluscuamperfecto han sido usados con una frecuencia mucho menor, siendo algo más frecuente el perfecto en los grupos G1, G3 y G4+, mientras que el grupo G2 presenta una mayor frecuencia del pluscuamperfecto. La frecuencia de uso del pretérito anterior es extremadamente baja, y solo se han encontrado casos en el grupo G1 y el G4+.

Los errores en el corpus han sido analizados de manera individual, y se han obtenido porcentajes variables entre los cuatro grupos dependiendo del tiempo verbal. Se ha atendido a los errores de uso, pero también a errores de tipo *otros*, a verbos de pasado que no deberían serlo y verbos no pasados que deberían serlo. Asimismo, se ha prestado atención a los errores secundarios de conjugación o persona, independientemente de si aparecían en un caso correcto en el uso o no. El pretérito indefinido es el tiempo verbal de pasado que presenta un porcentaje mayor de errores en la conjugación y en la persona. Sin embargo, los errores en la persona se reparten también entre otros tiempos verbales de pasado y no ocurren solo en indefinido con la misma prominencia que los de conjugación. El grupo G4+ en general ha obtenido mejores resultados respecto al resto de grupos en este tipo de errores de conjugación o persona.

Como se ha visto en el análisis, los dos tiempos verbales de pasado que presentan una confusión mayor entre ellos son el indefinido y el imperfecto, cuyo porcentaje de errores correspondiente al otro tiempo verbal supera el 80% en caso del indefinido. Es decir, en todos los grupos, más del 80% de los errores de indefinido corresponden a casos que deberían estar en imperfecto para ser correctos. Ocurre algo semejante con el imperfecto, cuyo porcentaje de confusión con el indefinido más bajo es 75% en el grupo G2, pero asciende hasta superar el 94% en el G3. Por tanto, resulta crucial prestar atención a esta diferencia en clase.

Si se observan los datos por grupos, se aprecia una tendencia general a un ascenso en el porcentaje de aciertos del grupo G1 al G2, exceptuando el caso del

pretérito imperfecto, cuyo porcentaje de aciertos es ligeramente superior en el grupo G1. El grupo de informantes de nivel más avanzado, el G4+, ha obtenido un porcentaje de aciertos totales superior en todos los tiempos verbales al del resto de grupos. Este dato parece indicar que afortunadamente los informantes presentan un mayor dominio de los tiempos verbales de pasado al aumentar su nivel de español. Por otra parte, el grupo G3 presenta unos resultados aparentemente anómalos porque no sigue la tendencia ascendente del resto de grupos. Este grupo ha obtenido los porcentajes de aciertos más bajos para todos los tiempos verbales que el resto de grupos, incluyendo el G1. En esta investigación se ha propuesto como motivo de este fenómeno por un lado la reducida muestra del grupo G3, puesto que es el grupo con menos informantes, y por otro lado la distribución irregular de los errores. Todo ello podría haber provocado que se alcancen porcentajes tan altos de errores. Para confirmar esta hipótesis, sería recomendable repetir el análisis de errores con una muestra de informantes mucho mayor, para comprobar si los resultados varían.

La observación de los ejemplos correctos en el corpus revela datos interesantes. Lógicamente, a medida que avanza el nivel de los informantes, también aparecen estructuras sintácticas más complejas. Mientras que algunos informantes del grupo G1 utilizan una serie de verbos en indefinido en oraciones coordinadas para relatar acciones y el imperfecto fundamentalmente en descripciones en oraciones independientes, los informantes del grupo G4+ son capaces de redactar de forma ordenada, empleando el imperfecto y el indefinido en oraciones subordinadas en algunos casos con bastante complejidad. Como ya se ha mencionado, el grupo G4+ es el que obtiene un mayor porcentaje de aciertos. Curiosamente, se ha observado que el pretérito imperfecto adquiere una mayor variedad léxica según crece el nivel de los informantes. Se han analizado en concreto verbos que típicamente se emplean para describir, como *ser*, *estar* y *haber* y se ha descubierto que aparecen con menos frecuencia en grupos avanzados, favoreciendo otro tipo de verbos conjugados en imperfecto. La frecuencia de uso del imperfecto en general también asciende, salvo en el caso del grupo G4+, que ha empleado menos el imperfecto porcentualmente.

En segundo lugar, en lo que respecta a los cuestionarios, los datos recopilados nos permiten extraer las siguientes conclusiones. Si analizamos los ejemplos pertenecientes a usos normales de los tiempos de pasado —es decir, no secundarios— en contextos fácilmente reconocibles por los informantes, observamos que en general

presentan unos porcentajes de aciertos elevados. La evolución por grupos es ascendente, ya que el grupo G4+ ha conseguido los mejores resultados en la mayoría de cuestiones. No obstante, las cuestiones que constaban de dos partes han supuesto una mayor dificultad, puesto que si se comparan sus datos con los de las cuestiones simples, los porcentajes de errores son mayores, especialmente en el grupo G2 y el G3. El pretérito indefinido ha obtenido porcentajes de aciertos elevadísimos en todos los grupos, alcanzando en varios casos el 100%, lo que nos indica que en este tipo de ejemplos claramente identificables, este tiempo verbal no supone una dificultad para los informantes. Sin embargo, el pretérito perfecto en su uso temporal –es decir, de cercanía al presente– ha obtenido peores resultados a medida que aumentaba el nivel de español de los informantes, lo que lleva a considerar que quizás los informantes no recuerdan las reglas estudiadas en clase con la misma certeza que los del grupo G2, o que hayan estado en contacto con variedades de español que no realicen la diferencia indefinido/perfecto igual que la variedad examinada en nuestra investigación. Sin embargo, en el caso del perfecto denominado de experiencia, el grupo G4+ ha obtenido el 100% de aciertos, de manera que este uso no presenta dificultades para los informantes de nivel alto.

El pretérito imperfecto, por otra parte, ha sido preferido por los informantes en contextos que suponían una acción interrumpida por otra. Sin embargo, a pesar de presentar un porcentaje elevado, no ha conseguido la misma preferencia en general en descripciones en pasado. Consideramos que esto podría deberse a que se trataba de una cuestión con dos partes, que como ya se ha puntualizado han obtenido peores resultados. Ha sucedido lo mismo en el ejemplo de dos acciones simultáneas en pasado, ya que el imperfecto ha obtenido un porcentaje elevado, pero muchos informantes, incluso del grupo G4+, han utilizado el indefinido, lo que a pesar de ser correcto gramaticalmente no transmite el matiz de simultaneidad. El pretérito pluscuamperfecto ha sido fácilmente reconocido y empleado con propiedad por los informantes del grupo G4+. Sin embargo, los del grupo G2 han tenido dificultades para reconocer correctamente la necesidad del matiz de anterioridad que aporta, puesto que solo ha sido elegido por un porcentaje reducido de informantes de este grupo.

Los usos secundarios de los tiempos de pasado obviamente presentan dificultades para los informantes, exceptuando el caso del pretérito imperfecto de

cortesía, que la mayoría de informantes han sido capaces de distinguir sin problemas. Sin embargo, otros usos secundarios del imperfecto como el imperfecto periodístico, onírico o con valor de futuro han confundido a los informantes. En el caso del imperfecto de confirmación tan solo el grupo G4+ ha sido capaz de seleccionar este tiempo verbal con un mayor porcentaje. Este ejemplo ha confundido a los informantes de nivel más bajo, los del grupo G2, puesto que las tres opciones han obtenido porcentajes prácticamente similares, lo que indica que posiblemente hayan elegido las respuestas al azar. El imperfecto con valor de futuro ha obtenido unos porcentajes bajísimos en los tres grupos, puesto que los informantes han favorecido el uso de otros tiempos de pasado, especialmente del indefinido, que resulta incorrecto. Sin embargo, el caso del imperfecto para indicar la posibilidad de cambio en planes futuros ha obtenido porcentajes muy superiores en todos los grupos, ascendiendo a medida que aumenta el nivel de español de los informantes. Esto podría deberse a una confusión con el imperfecto de cortesía, aunque nuevamente el reducido tamaño de la muestra que estamos analizando no nos permite extraer conclusiones certeras. Por otra parte, el pretérito perfecto con valor de futuro ha conseguido un porcentaje bajo en el grupo G3, menor incluso que el del G2, pero un alto porcentaje en el grupo G4+, lo que podría indicar que los informantes de nivel alto son capaces de reconocerlo.

En el caso de aquellos ejemplos que presentaban ambigüedad, se ha pretendido esclarecer si los grupos de informantes se decantaban por algún tiempo verbal o tenían alguna preferencia notable. En efecto, se ha observado que el pretérito imperfecto presenta una menor frecuencia de uso, en favor del indefinido o el perfecto. El uso del imperfecto en casos ambiguos se reduce a medida que aumenta el conocimiento del español, lo que nos indica que los informantes prefieren no usarlo o no están seguros en su uso. Cuando los informantes se encontraban ante casos ambiguos que admitían tanto el pretérito indefinido como el perfecto, en general han preferido el pretérito indefinido cuando la ambigüedad era total. En el caso de que la cuestión fuera ambigua pero el contexto ofreciera una pista sobre una relación del pasado con el presente, el pretérito indefinido solo ha obtenido mayoría en el grupo G3. Por el contrario, el grupo G4+ ha elegido mayoritariamente el perfecto, lo que resultaría más adecuado. Si atendemos al grupo G3 concretamente, sus datos parecen señalar que los informantes presentan una preferencia personal bien por el indefinido bien por el perfecto sin que aparentemente sepan reconocer las pistas del contexto.

Asimismo se ha observado una marcada tendencia a preferir el indefinido en oraciones subordinadas introducidas por *cuando* según aumentaba el nivel de los informantes.

Varias preguntas del cuestionario pretendían esclarecer si los informantes diferenciaban correctamente el pretérito indefinido y el imperfecto. En estos casos, se ha observado que los informantes presentan una evolución positiva, ya que los de grupos avanzados cometen menos errores. Sin embargo, el grupo G4+ ha obtenido peores resultados en una cuestión de este tipo a pesar de obtener mejores resultados en otras cuestiones similares. El reducido tamaño de la muestra parece de nuevo el causante de este tipo de anomalías. La diferencia entre indefinido y perfecto también presenta una evolución positiva, con el grupo G4+ consiguiendo resultados mejores que los otros grupos de manera consistente. Sucede lo mismo con el alcance temporal del pretérito perfecto, puesto que un porcentaje creciente de informantes según su nivel de español son capaces de delimitarlo correctamente. Encontramos otra anomalía en el grupo G3, puesto que los informantes presentan un porcentaje menor de aciertos que el grupo G2 en una cuestión relacionada con la finalización o no de la acción en pretérito indefinido.

En lo relativo a la facilidad de los informantes para reconocer usos secundarios de los tiempos verbales en contextos posibles, encontramos que tienen dificultades para admitir como correcto el imperfecto con valor de futuro. Asimismo presenta problemas el uso del pretérito indefinido en descripciones en pasado – aceptable en determinados contextos– y, como ya se ha mencionado, el imperfecto periodístico. El pretérito perfecto lejano al presente –pero aceptable por un valor sentimental– resulta más aceptable para los informantes pero, no obstante, sigue siendo marcado como incorrecto por una mayoría de ellos.

Consideramos que los datos ofrecidos por el cuestionario son muy valiosos, especialmente como complemento de los datos extraídos del análisis de las redacciones. Sin embargo, es preciso ser conscientes de la reducida muestra de informantes que ha colaborado. Esto puede provocar que los porcentajes obtenidos, especialmente en el grupo G3 y G4+, presenten una desviación, cosa que no habría ocurrido si se hubiera contado con una muestra amplia. Sería extremadamente interesante repetir el cuestionario entre un número mayor de informantes para

contrastar los resultados obtenidos en esta investigación con los que se obtendrían de una muestra mayor.

CAPÍTULO VI: APLICACIÓN PRÁCTICA Y PROPUESTA DIDÁCTICA

VI.1. Lingüística contrastiva y análisis de errores

Como se ha podido apreciar, el presente trabajo trata fundamentalmente la lingüística contrastiva y el análisis de errores como herramientas que pueden ayudar en la enseñanza del español a estudiantes japoneses. Sin embargo, ¿qué ventajas ofrecen dichas herramientas? ¿Cuál puede ser su aplicación práctica? Para comenzar nuestra propuesta didáctica nos gustaría discutir brevemente los beneficios de estas dos disciplinas para el profesor de ELE.

Mediante el contraste entre el sistema de pasado en español y en japonés, ha sido posible observar las diferencias y similitudes en los usos de ciertas formas de cada idioma. De esta manera, podremos averiguar aquellos puntos en los que previsiblemente el profesor deberá centrarse en sus explicaciones. Asimismo, se ha realizado una modesta previsión de errores posibles a partir de los datos extraídos. Sin embargo, la influencia de la lengua materna no es el único factor a tener en cuenta cuando examinamos la facilidad o dificultad de un determinado estudiante para aprender un idioma. De hecho, conocer otros idiomas adicionales como segunda lengua ayuda a aprender otra lengua más (Krzeszowski 1990: 240).

No obstante, consideramos que para el profesor de ELE la lingüística contrastiva, especialmente la aplicada, resulta sumamente beneficiosa para hacer sus clases más eficaces y enfocadas en los alumnos. Por ejemplo, retomando los datos obtenidos a partir del contraste, hemos podido observar que en japonés no es posible realizar una distinción como por ejemplo la del pretérito imperfecto y el indefinido salvo en algunos casos, de manera que los alumnos japoneses necesitarán que se insista en la diferencia entre ambos tiempos verbales en mayor medida que si su lengua materna fuera, por ejemplo, el italiano. Sin embargo, también hemos podido observar que existen algunos puntos en los que la gramática española y la japonesa poseen recursos similares para expresar ciertos significados, como por ejemplo el caso del imperfecto de confirmación y la forma *-ta* con ese mismo uso.

A este respecto nos gustaría introducir el concepto de auto-eficacia, que está relacionado con la creencia que tenemos sobre nuestra propia capacidad para hacer algo, de manera que aquellos alumnos que están convencidos de que pueden aprender

bien un idioma lo aprenderán mejor que los que no se creen capaces (Piechurska-Kuciel 2013: 31, 33). Por lo general algunos estudiantes japoneses creen que los japoneses no pueden hablar bien inglés, quizás por la diferencia que existe entre ambas lenguas, su pronunciación, etc. Esta barrera psicológica puede extenderse a otras segundas lenguas como el español, de manera que podríamos encontrar estudiantes de ELE que creen que no son capaces de aprender bien, o que consideran que deben realizar un esfuerzo mayor que aprendices con otras lenguas nativas. Esta baja auto-eficacia podría provocar un detrimento en la actuación de los alumnos en el aula de ELE. Si bien es innegable que un estudiante italiano tendrá menos dificultad para distinguir el pretérito imperfecto y el indefinido que uno japonés, la cercanía lingüística de la lengua materna a la lengua meta no es una garantía de que no se van a producir errores, puesto que pueden darse transferencias negativas frecuentes (Gass y Selinker 2008: 148).

A pesar de que realizar una comparación lingüística en clase no resultará tan fácil para el profesor español como para el japonés, sería conveniente demostrar de alguna manera al alumno, aunque sea sin recurrir a su lengua materna, que el español y el japonés no son completamente distintos. Animar a los estudiantes y presentar los contenidos de una forma positiva –evitando decir que el subjuntivo es muy difícil, o que la diferencia entre los tiempos de pasado es complicada– será clave para que comiencen a ser conscientes de que pueden aprender y hablar español, y especialmente que no existe ninguna barrera por el mero hecho de ser japoneses. Consideramos que el método que proponemos, como veremos a continuación, resulta muy útil a este respecto, ya que se parte de una característica de cada tiempo verbal fácil de comprender, en lugar de forzar a los alumnos a memorizar una lista de usos, con lo que la impresión inicial sobre la dificultad de los tiempos de pasado será esperablemente baja.

Por otra parte, el análisis de errores nos ha dotado de datos muy valiosos para nuestras clases de ELE. En primer lugar, hemos podido recoger un corpus de interlengua de alumnos japoneses de varios niveles, enfocado al uso de los tiempos de pasado, del que podremos extraer ejemplos para tratar en clase, como veremos más adelante. En segundo lugar, gracias al análisis de dicho corpus, hemos podido observar qué puntos concretos parecen presentar mayores dificultades a los alumnos, y por el contrario cuáles no conllevan excesivas complicaciones. Asimismo se ha

observado la evolución de los datos dependiendo del nivel de español de los informantes.

En nuestra opinión, tanto la lingüística contrastiva como el análisis de errores resultan útiles para el profesor de ELE por los motivos señalados. Como bien señala Santos Gargallo, a pesar de que no existe un acuerdo entre todos los estudiosos sobre este tema, es posible considerar el análisis de errores y el análisis contrastivo como disciplinas complementarias (1993: 84). A este respecto, podríamos dirigir nuestra atención a otros estudios similares en relación con los tiempos verbales de pasado en español. Nos gustaría citar a Salaberry, que ha demostrado mediante un estudio empírico que los estudiantes intermedios de español no están tan influenciados por el aspecto léxico del verbo a la hora de realizar la selección del tiempo verbal, ya que presentan una tendencia a utilizar el pretérito indefinido como tiempo por defecto. Sin embargo, los datos de estudiantes avanzados reflejan que la elección de un tiempo verbal y otro no es independiente del aspecto léxico del verbo (2002: 406).

Desgraciadamente, el estudio de Salaberry ha sido realizado con estudiantes cuya lengua nativa es el inglés, de manera que no podemos afirmar que estos resultados sean necesariamente aplicables a los alumnos japoneses. En nuestro caso concreto, no poseemos datos suficientes para emular un estudio centrado en el aspecto léxico en estudiantes japoneses de español. Sin embargo, nuestro análisis de errores ha demostrado que los alumnos mejoran en el uso del pretérito imperfecto a lo largo del tiempo. No solo eso, los de nivel más alto no solo cometen menos errores sino que además presentan una variedad léxica mayor. Es decir, utilizan el pretérito imperfecto correctamente empleando verbos con un aspecto léxico más variado que en los niveles anteriores.

VI.2. Aplicación práctica

Hemos justificado la importancia tanto de la lingüística contrastiva como del análisis de errores en el caso de los alumnos japoneses. No obstante, una vez realizado el contraste lingüístico y extraídas las conclusiones pertinentes, cabe preguntarse cómo trasladar ese conocimiento al aula de ELE. En la presente sección trataremos los contenidos que consideramos que deben enseñarse en relación con el pasado del español, centrándonos por supuesto en el contexto japonés. Asimismo,

desarrollaremos una guía aproximada basada en las directrices del Marco Común Europeo de Referencia para ubicar los contenidos en los distintos niveles. Seguidamente desarrollaremos los puntos clave de nuestra propuesta didáctica

En primer lugar, debemos tratar un tema espinoso, ¿qué contenidos enseñar? Concretamente, nos referimos al caso del pretérito anterior, que como hemos visto se encuentra en desuso. ¿Es pertinente tratarlo en el aula de ELE? En nuestra opinión, no. Hemos tomado la decisión de excluirlo de nuestra propuesta didáctica puesto que consideramos que provocará más confusión que la utilidad que pudiera tener. Al estar en desuso, es improbable que los alumnos lo encuentren. Asimismo, en el caso de que lo produjeran, un hablante nativo podría encontrar la oración resultante extraña, ya que no es un verbo habitual en la conversación. Como ya apuntábamos en la sección sobre el pretérito anterior, solo un interés en la literatura española por parte de los alumnos garantizaría que este tiempo verbal se tratara en clase. En caso contrario, nos parece más adecuado simplemente obviarlo. Por tanto, en esta propuesta didáctica atenderemos a los cuatro tiempos restantes de pasado: el pretérito perfecto, el imperfecto, el indefinido y el pluscuamperfecto.

Una vez solucionada la cuestión de qué contenidos enseñar, procedemos a realizarnos la siguiente pregunta pertinente: ¿cómo los enseñamos? Consideramos que en ocasiones en los manuales de ELE se da más importancia a los distintos usos de los tiempos verbales, que se presentan en cierto modo de manera independiente –por ejemplo afirmando que el imperfecto se usa para describir en pasado y para acciones habituales en pasado–, que a describir qué expresa cada tiempo verbal. De esta forma, los alumnos se ven obligados a aprender distintas reglas que aplican con mayor o menor éxito. A este respecto coincidimos con Civit Contra, quien considera que las explicaciones basadas en las diferencias de uso omiten consideraciones sobre las propiedades semánticas del verbo, lo que provoca que no sean suficientes para explicar todos los ejemplos posibles (2016: 111), así como con Matte Bon, que destaca lo inadecuado de clasificar distintos usos sin atender a rasgos específicos de cada uno de ellos (1998: 64).

Por tanto, el enfoque que hemos decidido seguir en nuestra propuesta didáctica parte de una descripción sobre las características de cada tiempo verbal, para que a partir de ellas los alumnos puedan deducir o por lo menos comprender los distintos usos. Ruiz Campillo se muestra de acuerdo con este planteamiento al afirmar

que es posible otorgar un único valor al imperfecto y al indefinido que sirva para explicar todos los casos de manera que el significado gramatical pueda ser entendido mediante una manera figurativa y representacional, es decir, cognitiva (2005: 9). Para ejemplificar nuestra tesis, podemos utilizar un brevísimo resumen de lo que pretendemos: en lugar de enseñar primero los distintos usos del pretérito imperfecto y que la explicación pare ahí, se enseñará que el pretérito imperfecto no indica que la acción tenga límites o haya terminado, de manera que es idóneo para expresar acciones habituales o descripciones en pasado porque en estos casos no nos interesa si la acción tiene límites.

Obviamente retomaremos esta cuestión más adelante, pero antes nos gustaría realizarnos una última pregunta, ¿cuándo enseñamos estos contenidos? Ciertamente, no sería adecuado comenzar el contraste entre el imperfecto y el indefinido en un nivel A1, ni tampoco retrasarlo hasta un nivel C1. En esta propuesta nos guiaremos en parte por las directrices del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) estipuladas en el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes 2006a, 2006b, 2006c), que resumimos a continuación:

Nivel	Tiempos verbales	Contenidos
A2	IMP	Valor descriptivo Imperfecto habitual
	IND	Acciones pasadas Verbos perfectivos
	PER	Acción pasada con relevancia en el presente
B1	IMP	Descriptivo Acción interrumpida De conato Coincidencia con acción pasada De cortesía Estilo indirecto
	IND	Acciones pasadas Verbos no perfectivos
	PER	Presente psicológico ampliado
	PCP	Anterioridad al pasado

B2	IMP	Descripción Acción interrumpida o pensamiento interrumpido Lúdico y onírico
	PCP	Pensamiento interrumpido en pasado
C1	IMP	Imperfecto de excusa Valor de sorpresa Valor de censura Estilo indirecto implícito
	PER	Uso del IND en lugar del PER (Hispanoamérica y zonas no centrales de España)
	PCP	Valor de conato en pasado
C2	IMP	Imperfecto de censura Imperfecto por condicional Estilo indirecto implícito Valor de distanciamiento
	IND	Valor de presente
	PCP	Cortesía
	ANT	Anterioridad inmediata a otro pasado Registro literario Neutralización con IND y PCP

Tabla 57: Niveles en los que se aprenden los distintos usos del pasado según el *Plan curricular*.

Esta distribución es adecuada, pero en nuestra opinión ignora ciertos usos modalizados, que o bien se tratan demasiado tarde o directamente no se tratan.

Como veremos a continuación, algunos de estos usos modalizados del pretérito imperfecto pueden resultar muy útiles para comprender las características de ese tiempo verbal en sus usos principales. Esto es especialmente relevante en el caso de los alumnos japoneses, ya que existen ciertas equivalencias en el idioma japonés. Por lo tanto, proponemos un modelo alternativo basado, como ya hemos dicho, en las directrices del MCER y el *Plan curricular*:

Nivel	Tiempos verbales	Contenidos
A1	IMP	(Quería...) ¹¹⁰
A2	PER	Relevancia en el presente
	IMP	Sin límites, imperfectivo (Descripciones, habitualidad, cortesía)
	IND	Con límites, perfectivo (Acciones terminadas)
B1	IMP	(De confirmación, lúdico, onírico)
	IND	Acciones pasadas Verbos no perfectivos
	PER	Presente psicológico ampliado
	PCP	Anterioridad al pasado
B2	IMP	Descripción Acción interrumpida Lúdico y onírico
	PCP	Pensamiento interrumpido en pasado
C1	IMP/IND	Importancia de la acción
C2	IMP	Casos excepcionales (IMP perfectivo, etc.)
	PER	Valor de futuro
	PCP	Usos modalizados

Tabla 58: Propuesta sobre los niveles en los que recomendamos enseñar los distintos usos del pasado.

Debemos señalar que en nuestra propuesta hemos preferido comenzar explicando las características generales de los tiempos verbales, para posteriormente explicar a partir de ellas los distintos usos. Por lo tanto, los usos se indican entre paréntesis, y deberán ser tratados respetando las particularidades de la propuesta. Hemos preferido no desviarnos en exceso de los contenidos dictados por el *Plan curricular* por la sencilla

¹¹⁰ No es nuestra intención, ni mucho menos, tratar el pretérito imperfecto en el nivel A1, pero sin embargo sí consideramos adecuado introducir, sin explicaciones gramaticales, la forma *quería* como estructura adecuada para pedir algo –en un bar, por ejemplo– ya que es muy rentable y fácil para los alumnos. Posteriormente, cuando alcancen un mayor nivel y aprendan el imperfecto de verdad, podremos sorprenderles afirmando que ya lo conocían de antes.

razón de que en los exámenes oficiales de español DELE se siguen fielmente estas directrices. Por tanto, a pesar de que el profesor tenga libertad sobre sus clases, consideramos que debe ser honesto con los alumnos, intentando en la medida de lo posible que sus explicaciones se ajusten a los contenidos que se consideran oficiales.

Por supuesto, los profesores deberán conocer la gramática con la suficiente profundidad para poder realizar explicaciones precisas. Este ha sido el motivo por el que nos detuvimos en ciertas cuestiones en la sección del análisis del pasado en español. Ciertamente, el dominio de los aspectos formales de la lengua resulta indispensable para el profesor (Bravo y Méndez 2004: 187). Por otro lado, parece evidente que una gramática enfocada a la enseñanza debería ser práctica para los estudiantes, contener explicaciones simples y claras, evitando términos lingüísticos especializados, y debería asimismo estar enfocada y adaptada al tipo de alumno y a su nivel (Castro Viúdez 2004: 208).

Concuerdan con nuestro planteamiento las ideas sobre la enseñanza de la gramática a alumnos extranjeros de Gutiérrez Araus (1994), quien afirma que en primer lugar el profesor debe conocer las claves de la gramática para presentarlas a los alumnos de una manera simple, pero que explique el mayor número posible de usos. A continuación es preciso aportar numerosos ejemplos, incluyéndolos en la medida de lo posible en un contexto amplio. Queremos alejarnos todo lo posible de términos gramaticales que sin duda resultarán confusos para todos aquellos alumnos que no sean expertos en lingüística, como por ejemplo *aspecto*, *temporalidad*, *télico*, etc. Sin embargo, al mismo tiempo es preciso que las reglas o explicaciones que se aporten en clase sean lo más fidedignas y prácticas posibles, es decir, que expliquen el mayor número de casos sin encontrar excepciones. La dificultad de conjugar ambas opciones refleja la dificultad que encontrará el profesor a la hora de explicar las diferencias entre los tiempos del pasado. Recordemos asimismo algunas de las características de una buena conceptualización gramatical de ELE que señala Matte Bon desde el punto de vista de la gramática comunicativa, siendo entre otras “no limitarse a analizar los usos más comunes en oraciones sin contexto” (1998: 60), “no perderse en clasificaciones que no ayudan a entender el funcionamiento de la lengua desde la perspectiva de un extranjero” (1998: 63) señalando la importancia de contrastar los diferentes mecanismos entre sí después de haber buscado sus valores esenciales (1998: 67).

Podemos resumir en tres puntos las características generales de nuestra propuesta. En primer lugar, consideramos que el contraste entre los distintos tiempos verbales debe tener una relevancia mayor. En segundo lugar, es necesario que los alumnos reciban mucho *input*, así como que reflexionen sobre él. Por último, es imprescindible que entiendan las características de cada tiempo verbal para que comprendan por qué tiene los usos que tiene. Nos centraremos en cómo explicar dichas características y los tiempos verbales en sí más adelante, pero antes detengámonos en los tres puntos generales mencionados.

En lo que respecta al primer punto, consideramos que la forma más eficaz de explicar los tiempos verbales de pasado es mediante el contraste entre aquellos que presentan dificultades. Obviamente, como ya hemos dicho, esto no será posible en niveles iniciales cuando estén estudiando su primer tiempo pasado, pero en el mismo momento en el que se introduzca un tiempo nuevo que presente una dificultad, deberá contrastarse. Con el contraste nos referimos a tratar las distintas características de los tiempos de manera conjunta, aportando ejemplos no solo del tiempo que se esté tratando en ese momento sino también del tiempo que cree problemas. De esta manera los alumnos podrán repasar continuamente las características de los tiempos de pasado incluso cuando no estén incluidos en el tema.

Insistimos en que en lugar de practicar simplemente rellenando huecos con los verbos en el tiempo verbal que se estudie, sería conveniente que el profesor seleccione algunos de esos ejemplos y los transforme utilizando otros tiempos, para observar qué cambios se producen en el significado. Asimismo es importante señalar cuando un determinado tiempo no produce una oración gramatical, y explicar las razones de que ocurra esto. Por otro lado, el contraste mediante ejemplos ayuda a que los alumnos consideren otras opciones que quizás no se hayan planteado, como por ejemplo la posibilidad de utilizar el pretérito perfecto en ejemplos sin marcadores de tiempo pero que presumiblemente han ocurrido hace tiempo, como en *hemos ido a la playa*. No olvidemos que el japonés, a pesar de que realiza ciertas diferencias aspectuales, no posee una dualidad de tiempos de pasado como el imperfecto y el indefinido o el perfecto y el indefinido en español, de manera que los alumnos tendrán dificultades para entender en qué situaciones se usa cada uno.

Esto nos lleva al siguiente punto, la necesidad de recibir *input*. En nuestra opinión, en el aula de ELE existen ocasiones en las que el *input* que reciben los

estudiantes no es suficiente. Muchos manuales incluyen textos breves y alguna audición, pero por lo general se suele animar a los alumnos a que produzcan sus propios textos cuando acaban de aprender contenidos nuevos, lo que puede suponer una dificultad. La tarea del profesor es remediar esta carencia aportando todo el *input* posible, ya sea de manera oral o escrita. Por ejemplo, antes de pedir a los alumnos que hablen sobre lo que hicieron el día anterior, el profesor puede contar detalladamente qué hizo él. O puede llevar textos a la clase que empleen los tiempos de pasado de manera conjunta, para que los alumnos observen cómo se combinan.

Sin embargo, no basta con recibir *input* para aprender, pues desde luego los alumnos no adquieren conocimientos por ósmosis, a pesar de lo que algunos estudiantes piensen. Estar en clase y escuchar no es suficiente; se necesita una reflexión que acompañe al *input*. Esta será la siguiente tarea del profesor en relación con este punto. Por supuesto, nos encontramos de acuerdo con Moreno García cuando afirma que entre otras cosas el *input* debe ser frecuente, estar resaltado y debe dirigirse la atención a la forma así como facilitar la reflexión con actividades (2004: 601). Sería muy conveniente que todas las muestras de lengua se acompañen de reflexiones y comentarios destinados a hacer pensar a los alumnos. Por ejemplo, imaginemos que el profesor está comentando con sus alumnos lo que hizo el sábado pasado y exclama algo como lo siguiente:

El sábado pasado fui a cenar con unos amigos. La comida estaba buenísima pero la cena fue un horror porque uno de mis amigos se emborrachó y estuvo todo el rato cantando canciones... ¡y canta fatal!

Los alumnos habrán escuchado en silencio pero puede que estén pensando qué van a decir ellos cuando llegue su turno de contar qué hicieron el sábado. De esta forma, es probable que no hayan prestado atención a los tiempos verbales usados por el profesor. La forma de remediarlo es, como ya hemos dicho, incitar a la reflexión. Después de intervenir, el profesor puede preguntarles si algún uso verbal les ha sorprendido. Si no participan, puede realizar preguntas más directas, como por ejemplo: ¿por qué se dice *la comida estaba buenísima pero la cena fue un horror*? ¿No son dos descripciones? ¿Qué diferencia hay entre ambas? ¿Por qué se usa el

indefinido con una acción que tiene duración, como en *estuvo cantando*? ¿Por qué se usa un presente al final? ¿Podría usarse un pretérito imperfecto en su lugar?

Realizar preguntas de este tipo –y no solo realizarlas sino discutir las con los alumnos– resulta fundamental para que se acostumbren a prestar atención y a intentar averiguar qué ocurre en cada caso que podría resultar extraño a simple vista. De este modo, no solo repasarán los usos o las características de cada tiempo verbal sino que comenzarán a reflexionar sobre la gramática sin que les suponga un esfuerzo ya que las reflexiones irán guiadas siempre por el profesor. Consideramos que en el caso concreto de los alumnos japoneses resulta muy importante que el profesor guíe las reflexiones y anime a los alumnos a realizar preguntas, ya que deberá vencer la pasividad que en ocasiones muestran estos alumnos en clase. Por otra parte, al ser el español y el japonés dos lenguas tan distintas, recibir mucho *input* frecuentemente sin duda ayudará a los alumnos a afianzar sus conocimientos no solo de los contenidos que se traten –en nuestro caso el pasado– sino incluso de aquellos otros que no suelen recibir tanta atención en clase como el orden de las palabras, por ejemplo.

Estas preguntas deberán ser respondidas basándose en las explicaciones sobre los tiempos verbales de pasado. ¿Cómo sería conveniente realizar estas explicaciones? Si hemos propuesto que los alumnos reciban mucho *input*, observen el contraste entre tiempos y aprendan primero las características generales, esto se traduce en que se les presentarán ejemplos como los siguientes:

Cuando iba a la fiesta me encontré con María.

Cuando fui a la fiesta me encontré con María.

Estos ejemplos idealmente estarían enmarcados dentro de un texto o discurso mayor, para que aparezcan con un contexto adecuado. El profesor incitaría a los alumnos a reflexionar sobre la diferencia entre ambos: ¿Qué queremos expresar usando el imperfecto? ¿Qué implica el indefinido? Seguidamente se explicaría que el indefinido significa que la acción está terminada. Por tanto, si *ir a la fiesta* está terminado, quiere decir que *encontrarse con María* ocurre después de haber ido a la fiesta, en la misma fiesta. Por el contrario el imperfecto no nos dice nada de los límites de la acción, no sabemos si está terminada o no, así que lo normal es entender que *encontrarse con María* sucede mientras vamos a la fiesta, puesto que *ir a la fiesta* no llega a terminar.

Asimismo, esta explicación podría reforzarse o fundamentarse con representaciones gráficas de los tiempos verbales, lo que nos conduce al siguiente tema que deseamos tratar. Pero antes, nos gustaría detenernos por un momento en un punto relativo al contraste lingüístico.

A este respecto, nos gustaría destacar que el contraste lingüístico nos ha demostrado que existen usos parecidos entre algunos de los tiempos verbales de pasado del español y otros de ciertas formas del japonés. Un ejemplo sería el uso del pretérito perfecto para expresar experiencias y la expresión *koto ga aru*, que ciertamente resultan similares. Sin embargo, en nuestra propuesta didáctica queremos desterrar la forma de enseñar los tiempos de pasado consistente en la memorización de listas de usos, como por ejemplo la del pretérito perfecto, que típicamente incluye expresar experiencias, referirse a un pasado cercano, etc. En nuestra opinión personal, no solo resulta más rentable sino que es más adecuado para los alumnos japoneses aprender unas características generales de los tiempos que sirvan para explicar todos los usos que posea.

Mientras que un alumno italiano, que posee en su lengua tiempos equivalentes al pretérito perfecto o al imperfecto, puede beneficiarse de la lista de usos –pues rápidamente la comparará con su lengua materna y se centrará en aquellos usos diferentes–, un alumno japonés no puede permitirse este recurso. Si consideramos que técnicamente en japonés solo existe una forma de pasado mientras que en español contamos con cinco tiempos distintos, es fácil imaginar la confusión de dichos alumnos. Por ejemplo, la forma *-ta* puede expresar tanto acciones puntuales como habituales, cosa que en español sucede con dos tiempos verbales distintos. Por tanto, el alumno japonés no se beneficia tan fácilmente de los usos como otro con una lengua materna más próxima al español. Por tanto, desde el punto de vista adoptado en nuestra propuesta didáctica, al no fijarnos en los usos, la comparación entre las características generales del pretérito imperfecto, por ejemplo, y la forma *-ta* resultan irrelevantes para el alumno –no así para el profesor–.

En efecto, el conocimiento del contraste entre ambas lenguas resulta utilísimo para el profesor, ya que podrá anticipar aquellos temas que previsiblemente resultarán más complicados –y actuar en consecuencia– y será consciente de qué ventajas puede ofrecerle la lengua nativa de los alumnos al contar con recursos similares a los del español. No queremos que los alumnos realicen asociaciones necesariamente entre su

lengua materna y el español, pues al ser tan distintas no les servirán para explicar los temas más complicados, como por ejemplo la diferencia entre *llovía* y *llovió*. Sin embargo, sí deseamos que el profesor sepa qué puntos concretos pueden ser aprovechados, como por ejemplo el imperfecto de confirmación y la forma *-ta* con ese mismo uso, para dar pie a explicaciones generales sobre el sistema de pasado en español.

Podemos resumir de manera simplificada las ideas expuestas anteriormente de la siguiente manera. Para empezar, resulta imposible encontrar en japonés una forma de pasado que corresponda exactamente a “indica relevancia con el presente” o “no nos indica nada sobre los límites de la acción”. Ya que en nuestra propuesta didáctica los usos de los tiempos verbales toman un papel secundario para dejar paso a las características de dichos tiempos, no resulta pertinente realizar en clase la comparación meticulosa entre dichos usos y los usos de las formas japonesas, que como ya hemos visto en la sección de contraste es una tarea complicada y ardua.

Sin embargo, dicha comparación, realizada siempre por el profesor, le aporta información muy útil sobre las dificultades que encontrarán los alumnos, así como herramientas para facilitar sus explicaciones. Puesto que explicar algo complicado utilizando como ejemplo muestras de un uso que parece “marciano” a los alumnos parece contraproducente, es mejor aprovechar usos como el imperfecto de confirmación, que sí tiene un equivalente en japonés. Esto no quiere decir que se liste el imperfecto de confirmación como uno de tantos, sino que se emplee como apoyo para reforzar la idea de que el imperfecto no indica límites a la acción.

Tras haber realizado esta pequeña puntualización, volvamos al tema que nos ocupa. Ya hemos decidido qué enseñar, cuándo enseñarlo y qué pautas generales debemos seguir. Sin embargo, ¿cómo hacemos que las características generales de los tiempos verbales –algo decididamente poco concreto– resulten claras para nuestros alumnos? Uno de los modos posibles es beneficiándonos de ciertas pautas de la lingüística cognitiva. Puesto que pretendemos que los alumnos japoneses no solo aprendan usos de los tiempos de pasado sino que también lleguen a percibir cada tiempo con características claramente definidas –al igual que lo haría un hablante nativo–, hemos optado por tomar ciertos conceptos de la lingüística cognitiva.

Concretamente, nos referimos a representaciones gráficas de los tiempos. Esto no es ninguna novedad, puesto que son muchos los profesores que usan esquemas o

representaciones visuales para apoyar sus explicaciones, pero no por ser algo ampliamente conocido merece ser ignorado. En nuestra opinión, la representación gráfica de los tiempos de pasado puede ser una ayuda inestimable especialmente en uno de los temas más complicados para los alumnos: la diferencia entre el pretérito imperfecto y el indefinido.

Antes de proseguir nos gustaría tratar brevemente la lingüística cognitiva puesto que en nuestra propuesta didáctica adoptaremos ciertos enfoques propios de esta disciplina. Croft y Cruse destacan tres hipótesis principales para tratar el enfoque de la lingüística cognitiva al lenguaje. En primer lugar, consideran que el lenguaje no es una facultad cognitiva autónoma. En segundo lugar, la gramática es conceptualización. Por último, el conocimiento del lenguaje surge del uso de ese lenguaje (2004: 1). En nuestra opinión, los dos últimos puntos resultan claves para la enseñanza de ELE. Por un lado, creemos que las reglas gramaticales, o más bien las propiedades de la gramática, pueden ser representadas como conceptos. Por otro lado, parece innegable que usar y trabajar con el lenguaje es una manera imprescindible de adquirir conocimientos sobre el mismo. Las ventajas pedagógicas en el ámbito de la enseñanza de ELE del enfoque cognitivo han sido señaladas por, entre otros, Castañeda Castro, que destaca la utilidad de las representaciones gráficas a la hora de establecer paralelismos que resulten comprensibles de forma intuitiva (2004b: 2).

La idoneidad de este método para los alumnos japoneses, especialmente centrándonos en las representaciones gráficas de las características gramaticales de los tiempos verbales, nos parece demostrada porque puede resultar algo familiar para ellos. Nos referimos al sistema de escritura japonés, que cuenta con pictogramas o *kanji* que en ocasiones son ideogramas¹¹¹, es decir, representan gráficamente un término abstracto. Obsérvese a modo de ejemplo los *kanji* de arriba 上 y abajo 下, así como los de cóncavo 凹 y convexo 凸. Esto no está limitado a conceptos abstractos sino que también puede suceder con objetos comunes –de manera que generalmente se considerarían pictogramas–, como el *kanji* de pincho moruno: 串. Esta familiaridad con las representaciones gráficas del lenguaje nos conduce a considerar la gramática cognitiva como un método especialmente apropiado para los estudiantes japoneses.

¹¹¹ Chikamatsu distingue seis categorías de tipos posibles de *kanji*: pictogramas, ideogramas, compuestos semánticos, compuestos semántico-fonéticos, *kanji* de préstamo y *kanji* análogos (2005: 91).

Observemos primero cómo han representado otros autores las diferencias entre los tiempos verbales de pasado. Langacker no se refiere al español, pero representa procesos perfectivos e imperfectivos en pasado mediante el siguiente esquema (1991: 89):

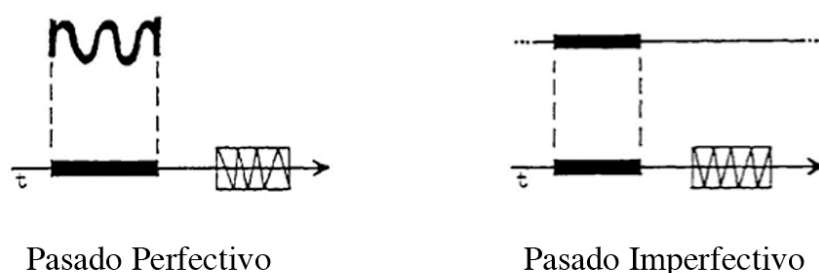


Figura 4: Representación de Langacker de procesos perfectivos e imperfectivos en pasado.

La línea marcada con una *t* es la línea temporal, y el cuadro con líneas en zigzag representa el momento del habla. Obviamente la acción perfectiva se encuentra delimitada, mientras que la imperfectiva no. El alcance de la acción perfectiva es representado por este autor con una línea ondulante puesto que considera que indica el cambio que se produce a través del tiempo. Por el contrario, la línea recta de la imperfectiva representa constancia.

Encontramos una propuesta muy completa sobre la distinción entre el imperfecto y el indefinido en Castañeda Castro (2006). Este autor propone representaciones gráficas basadas en la gramática cognitiva, y fundamentadas en la consideración del imperfecto como el presente del pasado y del indefinido como un tiempo terminado. Las representaciones gráficas básicas que elige para el indefinido y el imperfecto desde el punto de vista aspectual son las siguientes (2006: 109):

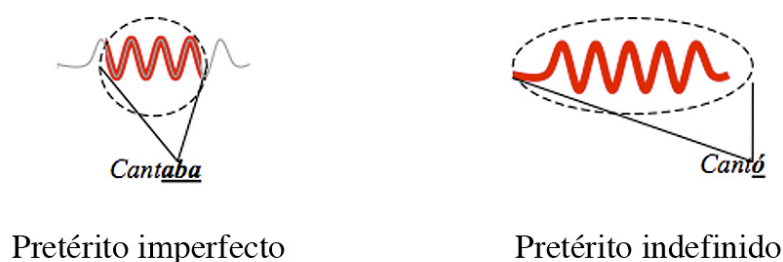


Figura 5: Representación de Castañeda Castro del pretérito imperfecto y el indefinido.

Posteriormente, el autor enriquece dichas representaciones al observarlas desde una perspectiva epistémico-temporal, añadiendo elementos como el centro deíctico, la línea del tiempo no designada pero presupuesta o no, etc.

También resultaría posible emplear varias representaciones gráficas de acuerdo a la perspectiva que adoptemos para cada ejemplo concreto, como por ejemplo la siguiente distinción entre el imperfecto y el indefinido que aparece en Ruiz Campillo (2004: 268):

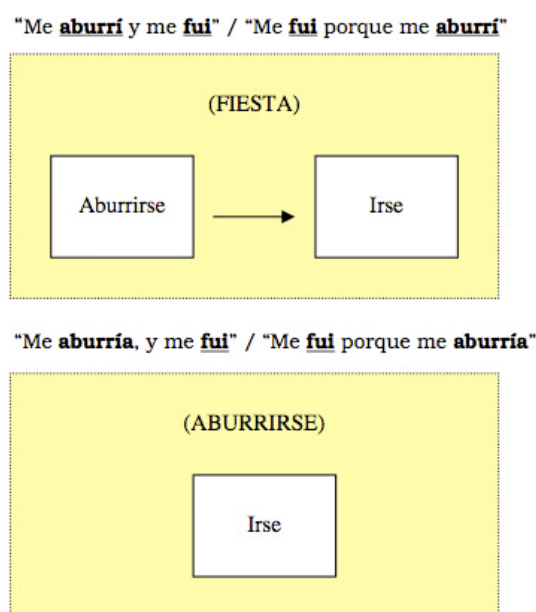


Figura 6: Ejemplos gráficos de la diferencia entre el imperfecto y el indefinido de Ruiz Campillo.

El autor manifiesta que la oposición entre ambos tiempos en ese ejemplo podría verse como una manifestación de la oposición fondo y figura. Sin embargo, otros ejemplos serían difíciles de explicar de esta forma. Consideramos que crear varias representaciones gráficas distintas resulta útil cuando nos encontremos con un ejemplo concreto que suponga dificultades a los alumnos, pero en general hemos optado por emplear siempre la misma representación gráfica.

Estos sistemas de representaciones gráficas resultan sumamente interesantes, pero en nuestra opinión son demasiado complicados para utilizarlos en la clase de español. Si bien los autores se afanan por emplear representaciones gráficas precisas,

que puedan explicar el mayor número de usos posible, consideramos que un nativo sin conocimientos de gramática cognitiva sería incapaz de relacionarlos con el tiempo verbal que pretenden representar. Por tanto, los esquemas que utilizamos en nuestra propuesta son versiones simplificadas inspiradas en los trabajos presentados. No pretendemos realizar una representación gráfica exacta de todos los matices de cada tiempo verbal, sino tan solo representar ciertas características definitorias que ayuden a los estudiantes japoneses a comprender por qué elegimos cada tiempo según la situación.

A continuación pasamos a describir en detalle nuestra propuesta para las representaciones de los tiempos verbales. En primer lugar, es necesario dedicar unos instantes a explicar la línea temporal. Puede parecer un concepto evidente, y seguramente muchos estudiantes lo conocerán si han estudiado antes otra segunda lengua, pero autores como Radden argumentan que algunos lenguajes de Asia Oriental no conciben la representación espacial del tiempo como horizontal sino como vertical¹¹² (2011). Por otra parte, Moore considera que el japonés se orienta con una perspectiva de campo y no de ego¹¹³ (2011). Sin embargo, Shinohara y Pardeshi afirman que la metáfora del tiempo en movimiento en japonés puede ser de ego en movimiento o tiempo en movimiento, y que desde el punto de vista del hablante el futuro está delante y el pasado detrás (2011: 752). En cualquier caso, para evitar confusiones, siempre es pertinente asegurarse de que todos los alumnos están familiarizados con la línea temporal, que puede representarse de la siguiente manera:

¹¹² Radden argumenta que en ciertos países de Asia Oriental el tiempo se imagina en el espacio con conceptos de *arriba* o *abajo*, para representar el pasado y el futuro respectivamente, mientras que en occidente el pasado se imaginaría detrás de nosotros y el futuro delante (2011: 5, 15). En el caso concreto del japonés, Radden señala expresiones como 上半期 *kami han ki* (la primera mitad del año) y 下半期 *shimo han ki* (la segunda mitad del año), que literalmente significarían arriba-mitad-periodo y abajo-mitad-periodo (2011: 5).

¹¹³ Entre otros conceptos, Moore analiza la expresión *mae*, que se suele traducir como *antes*, pero también puede significar *enfrente de* o *delante* (*mise no mae*, la fachada de la tienda). Utilizando como ejemplo la oración japonesa *mae ni asonda koto ga aru* (hemos jugado antes), este autor matiza que en japonés se concibe el pasado metafóricamente como enfrente del presente, pero no de la persona (2011: 23).

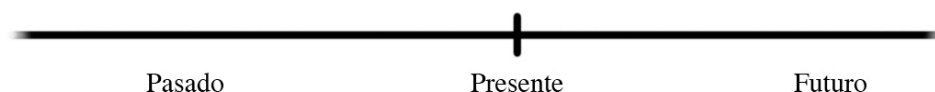


Figura 7: Representación de la línea temporal.

El tiempo quedaría representado por una línea en la que podemos marcar el momento presente, generalmente colocado en el centro de dicha línea. La parte de la línea que está a la izquierda del punto presente se considera el pasado, mientras que el futuro se extiende desde el presente hacia la derecha. Obviamente, para tratar el pasado, nos referiremos en un principio a todo aquello que está a la izquierda –antes– del presente, aunque como hemos visto existen ciertos usos de algunos tiempos pasados que se desplazan hasta el futuro.

Una vez que todos los alumnos entiendan el esquema, pasaremos a representar los distintos tiempos del pasado. A continuación mostramos las representaciones gráficas de los cuatro tiempos de pasado que vamos a tratar en nuestra propuesta, que serán desarrolladas de acuerdo a la metodología que hemos seleccionado más adelante, cuando expliquemos con detalle cómo presentarlas en el aula:

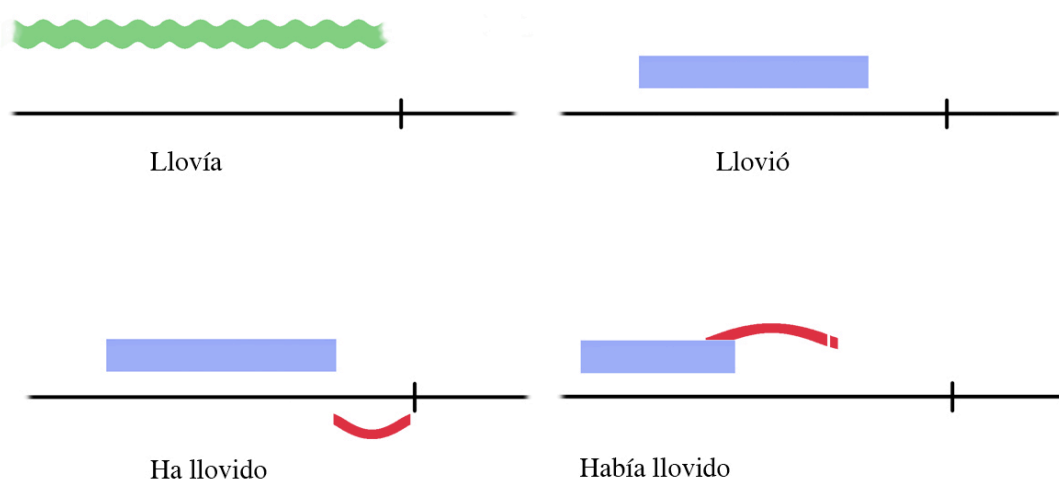


Figura 8: Representaciones gráficas de los tiempos de pasado.

En nuestra opinión, es preferible que las representaciones gráficas sean lo más sencillas posible, puesto que solo así resultarán útiles para los alumnos. No debemos provocar por error que los alumnos no solo tengan problemas para comprender la distinción de los tiempos verbales sino también para entender las representaciones.

No sería pertinente lanzarnos a enumerar las bondades de nuestra propuesta didáctica sin haber realizado previamente un repaso por otras igualmente válidas. Por tanto, antes de comenzar nuestra propuesta nos gustaría destacar brevemente otras propuestas realizadas por varios autores. Ya hemos mencionado previamente la propuesta de Yamamura (2014) y su distinción entre acontecimientos y circunstancias. Esta autora, centrándose en la enseñanza del pasado a alumnos japoneses, realiza una propuesta para la distinción entre los casos que usan el pretérito indefinido y el imperfecto basada en la aceptación de *entonces* o su equivalente japonés *sonotoki*. La autora argumenta que *entonces* se combina con el imperfecto para referirse a circunstancias, al contrario que el indefinido que se refiere a acontecimientos. Según Yamamura, la inclusión de *sonotoki* en japonés hace que la oración se interprete como una circunstancia. Sin embargo, consideramos que esta distinción no resulta factible para aquellos profesores de español que no dominen el japonés, ya que tendrán dificultad para aportar ejemplos con *sonotoki*. Por otra parte, en español *entonces* no se restringe al pretérito imperfecto, pudiendo aparecer también con el indefinido, lo que dificulta dicha distinción:

Entonces nos fuimos de allí.

Estábamos viendo una película y entonces saltaron los plomos.

En nuestra opinión, para un hablante nativo de español no resulta tan fácil distinguir acontecimientos de circunstancias basándose solo en la presencia de *entonces*. No obstante, se trata de una propuesta interesante para los profesores de español japoneses, siempre que dejen claro a sus alumnos que *entonces* también puede aparecer con otros tiempos verbales.

Sin centrarse específicamente en los alumnos japoneses, podemos encontrar propuestas para la distinción del pretérito imperfecto y el indefinido como la realizada por Iriarte Vañó. Esta autora asegura que debido a la dificultad en general de los alumnos para distinguir rápidamente ambos tiempos en la producción oral, es

conveniente separarlos según su contenido semántico: verbos de acción unidos al indefinido y verbos de no acción unidos al imperfecto (2013: 859). No obstante, la propia autora reconoce que no se trata de un método exhaustivo puesto que su objetivo es la rapidez y la eliminación de un gran porcentaje de errores, pero no todos (2013: 855). Se trata de una propuesta interesante, pero en el caso de los alumnos japoneses consideramos que sería preferible optar por un método que sea todo lo exhaustivo posible. Ruiz Campillo basa el contraste entre el imperfecto y el indefinido en la oposición dentro/fuera, argumentando que con el imperfecto se observa la acción desde dentro, como si fuera una fotografía, de manera que no sabemos nada sobre los límites de la acción mientras que con el indefinido la observamos desde fuera, pudiendo así saber que ha terminado (2005: 12). Retomaremos esta idea en una de las actividades propuestas en la sección siguiente.

Sin pretender menospreciar en ningún momento las propuestas realizadas por los autores mencionados, pues como ya hemos expresado resultan muy interesantes, procedemos a realizar nuestra propuesta alternativa. Como ya hemos expuesto, utilizaremos representaciones gráficas para ayudar a la comprensión de las características generales de los tiempos verbales. En primer lugar nos detendremos en la oposición imperfecto/indefinido, que es una de las más difíciles en lo que respecta a los tiempos de pasado, como han respaldado los datos del análisis de errores. Posteriormente trataremos la diferencia entre el pretérito perfecto y el indefinido, y por último atenderemos al pretérito pluscuamperfecto, relacionándolo con el imperfecto en ciertos ejemplos y contrastándolo con el perfecto en otros. Todo esto se verá en la siguiente sección, acompañado de actividades, sugerencias y ejercicios.

VI.3. Propuesta didáctica

La presente sección se ocupa de la propuesta didáctica en sí. Se encuentra dividida en dos partes, la primera relacionada con la enseñanza del pasado y la segunda conteniendo actividades, sugerencias y ejemplos. En lo que respecta al tratamiento de la enseñanza del pasado, atenderemos –siempre desde nuestro punto de vista previamente expuesto– a la diferencia entre el pretérito imperfecto y el indefinido, el contraste pretérito perfecto/indefinido y por último el pluscuamperfecto,

relacionado con el pretérito imperfecto y contrastado con el perfecto en ciertos ejemplos.

VI.3.1. Enseñanza del pasado

Si tuviéramos que separar el imperfecto y el indefinido resaltando de manera muy simple una característica de cada uno, afirmaríamos que el imperfecto no nos indica nada sobre los límites de la acción mientras que el indefinido nos dice que tiene un principio y sobre todo un final. Es decir, empleamos la oposición aspectual, con el contraste Imperfectivo/Perfectivo. Por tanto, ya que el indefinido nos indica que la acción tuvo un principio y un final –a pesar de que no sepamos cuándo necesariamente– consideramos adecuado representarlo con una forma compacta, como un rectángulo, que claramente marque los límites de la acción. Por el contrario, el pretérito imperfecto, que no tiene límites –o mejor dicho, no nos indica nada sobre sus límites– se puede representar con una barra alargada y ondulada, que pueda extenderse en el tiempo. A modo de ejemplo representaremos dos oraciones, cada una con el verbo en un tiempo distinto:



Figura 9: Representación gráfica de *ayer llovió* y *ayer llovía*.

Observemos que con el imperfecto no sabemos cuándo empezó a llover ni cuándo paró de hacerlo, pero el indefinido delimita claramente que fue *ayer*. En nuestra opinión, esta diferencia fundamental puede explicar una gran mayoría de casos en estos dos tiempos, y su representación gráfica facilita que los alumnos entiendan adecuadamente conceptos tan difíciles como Perfectivo e Imperfectivo.

No obstante, es importante dejar claro que a pesar de que el imperfecto por naturaleza no indica que la acción haya concluido, es posible en ciertos casos aportarle una duración concreta, como sucede en:

- (1) Estudiaba de tres a seis.

(2) Vi que pintaba la puerta en cinco minutos.

Los alumnos deben ser conscientes de que cuando esto sucede, el imperfecto *se rebela* metafóricamente, puesto que estamos imponiendo una duración, que va en contra de su naturaleza sin límites. Por tanto, se producen efectos distintos a los que tiene este tiempo verbal normalmente. En el primer caso es fácil de explicar, ya que cuando forzamos una duración, la acción se entiende como habitual, es decir, *estudiaba de tres a seis todos los días*. Es importante que nuestra explicación no se limite a esto, sino que hagamos entender a los alumnos por qué se obtiene una lectura habitual. Si imaginamos el imperfecto como un tiempo sin límites, representado de la siguiente forma, es evidente que se produce un problema al intentar encajar el complemento *de tres a seis*:

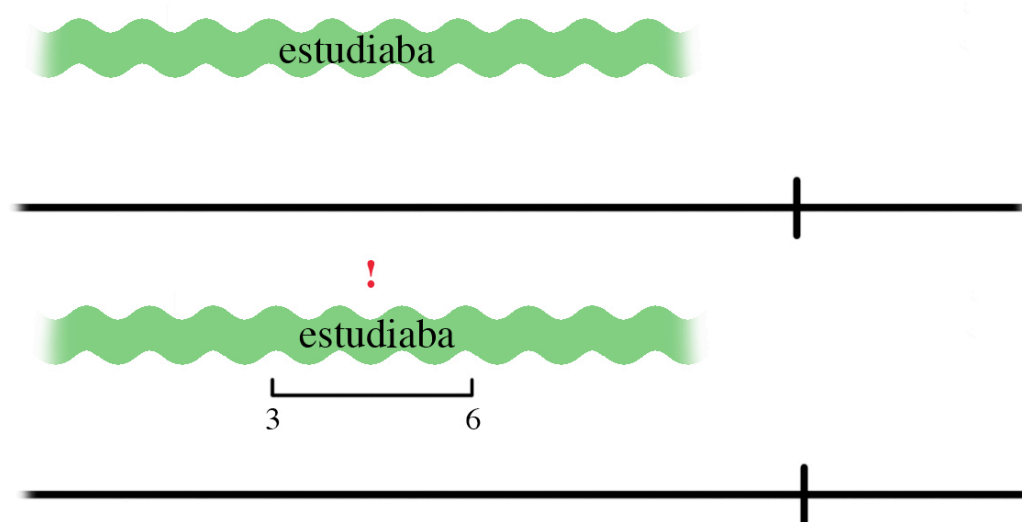


Figura 10: Representación del problema del imperfecto para aceptar complementos que lo limiten.

Ante esta aparente complicación, la solución a la que llega el imperfecto es adoptar una postura que le permita seguir extendiéndose sin límites a lo largo del tiempo, que en este caso concreto es obtener una interpretación habitual, resultando la siguiente representación gráfica:

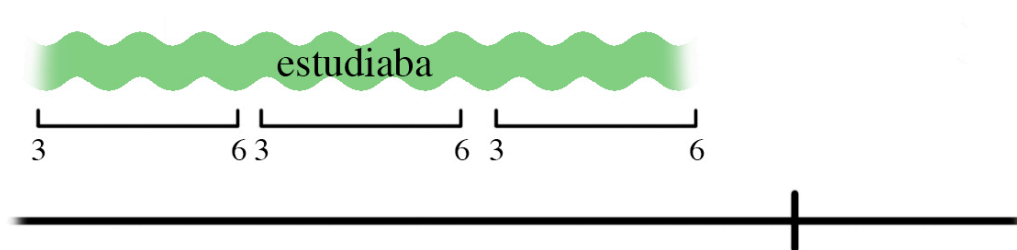


Figura 11: Representación del imperfecto con interpretación habitual.

En este caso, el imperfecto mantiene su imperfectividad, ya que no sabemos cuándo comenzó a producirse la acción habitual o si ha dejado de hacerlo, pero es compatible con la duración que se le había impuesto. Es importante, asimismo, contrastar este ejemplo con el resultante de usar un pretérito indefinido: *estudió de tres a seis*.

Sin embargo, el ejemplo (2) es más difícil de explicar en clase, puesto que pertenece a un tipo de ejemplos que incluso supone problemas para los estudiosos de la gramática, como se vio en García Fernández (2004: 85-89). La explicación que proponemos no es la única interpretación posible, pero en nuestra opinión es la que consideramos más acertada, especialmente desde la perspectiva del ELE. Huelga decir que este tipo de ejemplos no se tratarían más que en niveles muy avanzados de español, debido a su complejidad.

Observando el ejemplo, se aprecia que la puerta está pintada, esa acción ha terminado. Y se ha realizado en una duración de cinco minutos. Por tanto, el uso del imperfecto en lugar del indefinido debe querer expresar algo especial, puesto que de lo contrario el hablante habría usado simplemente *vi que pintó la puerta en cinco minutos*. Precisamente los “restos” que deja el imperfecto, como hemos representado con la línea ondulada superior, nos indican que algo se mantiene en el tiempo de forma imperfectiva, y en este caso consideramos que se refiere a una cualidad de la persona. Es decir, lo importante es que *tenía* la capacidad de pintar la puerta en cinco minutos, *era* capaz de hacerlo en ese tiempo. Asimismo, es preciso destacar que se encuentra subordinado a un pretérito indefinido, lo que sin duda afecta al imperfecto, puesto que la oración *pintaba la puerta en cinco minutos* recibiría la misma interpretación habitual que *estudiaba de tres a seis*.

Como pudimos observar en el capítulo de contraste entre el español y el japonés, la forma pasada *-ta* puede, en ocasiones, utilizarse de un modo muy similar al imperfecto que hemos denominado de confirmación. Por tanto, consideramos que

los alumnos japoneses no tendrán excesivas dificultades para aprender este uso modalizado del imperfecto, lo que nos lleva a recomendar su tratamiento antes de lo estipulado en el *Plan curricular*. Las ventajas de esta propuesta no radican tanto en que los alumnos conozcan el imperfecto de confirmación, sino en que por un lado constituye una similitud con su lengua materna –lo que puede darles confianza al usar los tiempos de pasado– y por otro es una buena manera de afianzar las características del pretérito imperfecto. Es necesario que los alumnos entiendan que al preguntar *¿cómo te llamabas?* o *¿qué querías tomar?* no hablamos del pasado, sino del presente (preguntamos por el nombre actual de la persona, y por lo que quiere tomar en este momento). Y la imperfectividad del imperfecto es la que permite este salto temporal, de manera que podemos representarlo en la línea temporal extendiéndose hasta el presente:

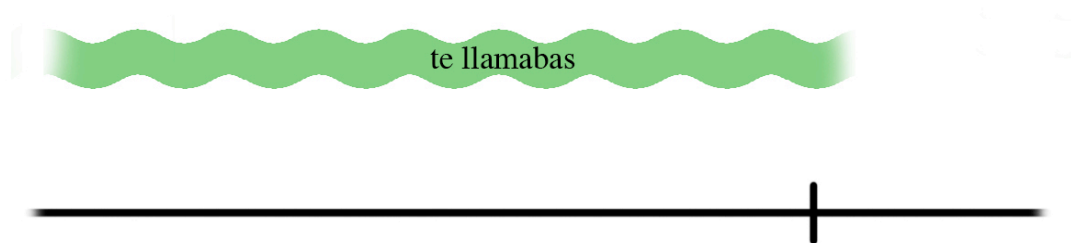


Figura 12: Representación del desplazamiento del imperfecto en sus usos modalizados.

Lo que se hace con el uso del imperfecto es indicar que tenemos un conocimiento previo, que está en el pasado, pero que en este momento no lo recordamos o queremos confirmar. Por eso, el imperfecto se extiende de esa forma por la línea temporal. Representar estos usos modalizados del mismo modo que los usos principales ayudará a que los estudiantes comprendan las características generales del imperfecto y recuerden fácilmente su estructura.

Algo similar ocurre con el valor de futuro del imperfecto. Acabamos de ver que puede extenderse hasta el presente, pero también puede continuar extendiéndose para abarcar el futuro, de la siguiente manera:

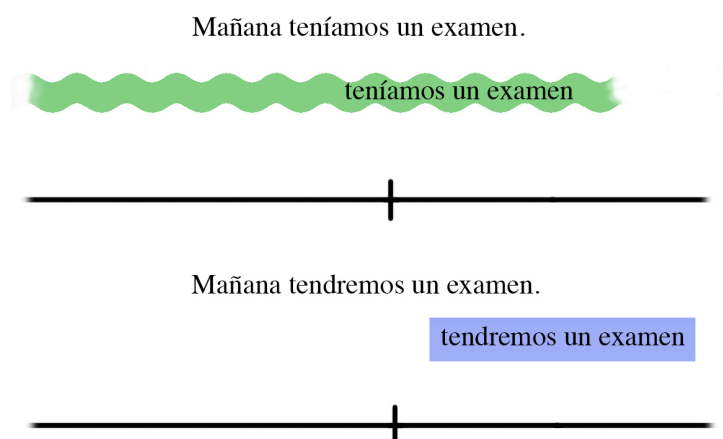


Figura 13: Representación gráfica de *Mañana teníamos un examen* y *Mañana tendremos un examen*.

Como se puede apreciar, existe una diferencia clara con el futuro, ya que este tiempo verbal tan solo sitúa una acción en un momento posterior al presente. Sin embargo, se puede apreciar claramente cómo el imperfecto se extiende por la línea temporal. ¿Qué pretende indicar el hablante con su uso? Que la acción en futuro es susceptible de cambiar, o ha cambiado y no va a producirse. Teníamos un examen fijado en el calendario para mañana, eso era algo que en el pasado se sabía, esa circunstancia existía. Sin embargo, en el presente ya no está tan claro que vaya a producirse –o sabemos con seguridad que no va a producirse–. Es por este motivo que usamos el pretérito imperfecto, pues cubre toda la línea temporal, lo que permite establecer una diferencia con un futuro simple. Es importante señalar que las circunstancias que impiden, dificultan, o hacen improbable la realización de la acción futura pueden estar explícitamente expresadas o no, pero siempre que el hablante utilice el pretérito imperfecto, el oyente entenderá qué existen dichas circunstancias, como se ve en los ejemplos siguientes:

- (3) El concierto era el jueves que viene, pero lo han cancelado.
- (4) Esta tarde iba a estudiar, pero me parece que estoy muy cansada para eso.
- (5) En teoría, mañana me daban los resultados.
- (6) La fiesta era mañana, pero Marta es tan imprevisible que a lo mejor la cambia.

De esta manera también pueden explicarse usos como el imperfecto lúdico o el onírico, puesto que el tiempo verbal nos está aportando más información que la que aportaría un mero pretérito indefinido: en estos casos que se trata de una fantasía.

¿Qué sucedería en ejemplos como el llamado imperfecto periodístico? ¿Cómo pueden ser explicados con este modelo? En estos casos, creemos que la sugerencia de Real Espinosa de prestar atención a la *Aktionsart* del verbo es acertada (2005: 21). En efecto, hay una diferencia importante entre *estudiaba en su casa* y *moría en su casa*, y es necesario que los estudiantes sean conscientes de ella, aunque no mencionemos el concepto de *Aktionsart* directamente. Una vez que los alumnos estén familiarizados con la representación del imperfecto, podemos preguntarles qué pasaría con verbos como *morir* o *explotar*, que parecen resistirse a no tener límites. Por supuesto, estas reflexiones se harían siempre en grupos de nivel avanzado. Proponemos una explicación basada en la extrañeza aparente de una acción como la de *morir* en pretérito imperfecto. Esta extrañeza produce un efecto distinto al que tiene en pretérito indefinido, que es precisamente lo que busca el hablante al utilizarlo. Esto puede reflejarse con las siguientes representaciones gráficas:

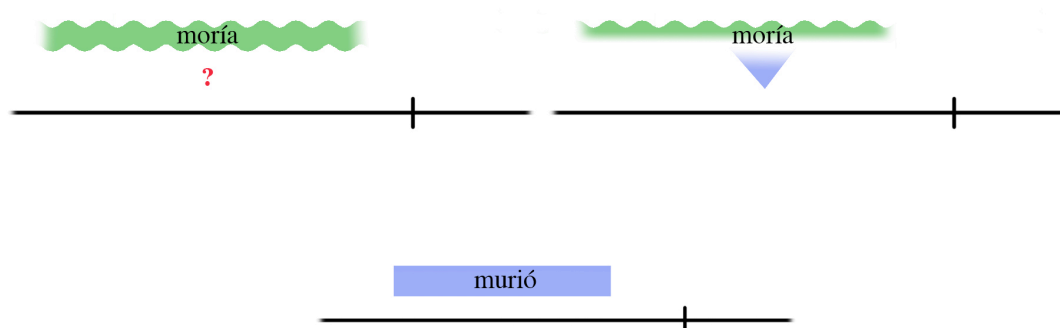


Figura 14: Representaciones de un imperfecto periodístico y su comparación con el indefinido.

El alumno podrá ver que mientras que *murió* es la forma normal de expresarlo, *moría* indica algo más por los “restos” del imperfecto que “sobresalen”. Esto es precisamente lo que muchos autores señalan como el efecto estilístico del imperfecto periodístico, como ya hemos visto en la parte del análisis del español.

Hasta ahora hemos representado gráficamente oraciones muy sencillas, pero si pretendemos representar bien oraciones complejas con varios verbos o bien textos breves, encontramos ciertas complicaciones.

- (7) El sol brillaba, no había ni una nube y los pájaros cantaban. Hacía un día espléndido... hasta que Juan se cayó en el lago.

Proponemos la siguiente representación gráfica, empleando las convenciones fijadas para el pretérito imperfecto y el indefinido:



Figura 15: Representación gráfica de los verbos del ejemplo (7).

Podemos preguntar a los alumnos qué acción llama más la atención a simple vista, cuál parece más importante. Consideramos que muchos señalarían el verbo en indefinido. Esto puede aprovecharse para explicar otra peculiaridad del pretérito imperfecto en algunas ocasiones, que no consideramos una característica como tal pero que puede servir de ayuda para los alumnos: los verbos en pretérito imperfecto pueden tener menos importancia que los que están en indefinido. El concepto de importancia no es exacto, pues es subjetivo, y podría ser discutido –al fin y al cabo, ¿quién decide qué es importante?– pero:

- (8) Juan se acercaba a mí.

Para un nativo, esta frase sacada de contexto no transmite satisfactoriamente la información. Nada nos indica que se trate de una acción habitual en pasado, así que resulta difícil interpretarla. Nos deja la sensación de que *falta información*, y probablemente nos veríamos empujados a preguntar *¿y qué pasó?* Sin embargo, la misma oración con el verbo en indefinido resulta perfectamente aceptable, aunque no sepamos cuándo ocurre la acción, quién es el hablante o qué hizo Juan después. Recordemos los ejemplos que señalábamos en el contraste entre estos tiempos en el análisis del español:

- (9) a. ¿Qué se contaba? /¿Qué te decía?
- b. ¿Qué te ha contado? /¿Qué te ha dicho?

Tras una llamada de teléfono, podríamos preguntar a la persona que ha estado hablando por la conversación. En el caso de que fuera un amigo que llama habitualmente y supongamos que la llamada no se ha realizado por ningún motivo en especial, utilizaríamos el pretérito imperfecto, porque no le damos excesiva importancia a lo que haya dicho. Sin embargo, si no es una llamada habitual o nos interesa la información que se haya podido transmitir, emplearíamos el pretérito perfecto, que equivaldría al indefinido pero lo utilizamos porque la llamada se acaba de producir y por tanto es relevante en el presente. Es importante introducir este concepto con precaución, pues puede transformarse en un arma de doble filo que provoque más errores en los alumnos de los que soluciona. La cuidadosa monitorización de los ejemplos que produzcan nuestros alumnos será necesaria para detectar rápidamente posibles problemas.

Antes de concluir este tema nos gustaría puntualizar que es imprescindible que los alumnos entiendan que en estos casos la elección entre el imperfecto o el indefinido no depende del hecho o la acción en sí –volviendo al ejemplo (2) la puerta se ha pintado en cinco minutos igualmente– sino que depende del hablante, concretamente de cómo enfoque el hablante lo ocurrido. Es decir, los alumnos deben ser conscientes de que en determinadas situaciones, la elección del tiempo verbal es subjetiva. A este respecto, nos encontramos de acuerdo con Matte Bon, quien defiende que al estudiar un mecanismo desde el punto de vista de la información es importante saber dónde está el foco, qué parece importante al hablante, es decir, hay

que preguntarse qué pretende expresar el enunciador al utilizar un recurso determinado (1998: 73).

Una vez tratada la oposición imperfecto/indefinido, pasamos a analizar la existente entre el pretérito perfecto y el indefinido. En este caso, resulta mucho más fácil explicarla ya que en nuestra opinión la diferencia es tan simple como el hecho de que el perfecto tenga alguna relación o relevancia en presente y el indefinido no. Comparemos la representación gráfica de cada tiempo:

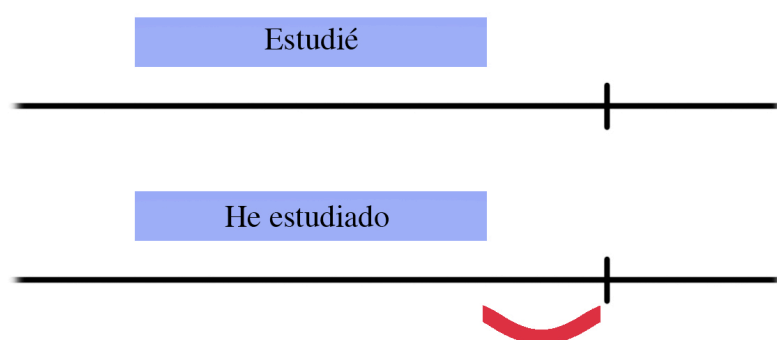


Figura 16: Representación del pretérito indefinido y el perfecto.

Como se puede apreciar, ambos tiempos son iguales en términos de características, están terminados y podemos saber cuál es su duración. Por tanto, no resulta posible compararlos desde ese punto de vista, ya que dos ejemplos como:

- (10) a. Estudié toda la tarde.
b. He estudiado toda la tarde.

no presentan diferencias a este respecto, ambas acciones están terminadas. La diferencia es que, como hemos indicado con la línea que enlaza el pretérito perfecto con el momento presente, este tiempo indica que existe algún tipo de relación. De este modo, la oración (10b) puede querer indicar que estoy cansado porque he estado estudiando mucho, por ejemplo. En ocasiones, esta relación puede referirse a que es algo que ha ocurrido en un pasado reciente, de manera que es más probable que todavía tenga relación con el presente. Pero es importante que nuestros alumnos entiendan que no es necesario que todas las acciones en pretérito perfecto sean recientes. Obviamente, cuando nos referimos a un momento temporal que incluye al

presente, como por ejemplo *esta mañana*, que está dentro del día de hoy, será más adecuado emplear el pretérito perfecto por este motivo. Nótese que en nuestra propuesta esto se deduce de la relación que posee este tiempo verbal con el presente, y no a la inversa –limitándonos a listar una serie de expresiones que lo acompañan, como ocurre en algunos manuales–. De este modo, la única complicación que pueden encontrar los estudiantes es que la relación con el presente no siempre está clara. Es decir, sabemos que existe alguna, como manifiesta el uso del pretérito perfecto, pero no es posible señalar con certeza qué tipo de relación es. En el ejemplo (10b) podría ser que estoy cansado por estudiar, que estoy satisfecho por haber estudiado tanto, que he preparado bien el examen, etc.

En el caso de complementos temporales que rompan con el presente, como *ayer*, la relación del pretérito perfecto con el presente puede verse afectada, y esto es lo que provoca que en casos así generalmente se prefiera el pretérito indefinido:

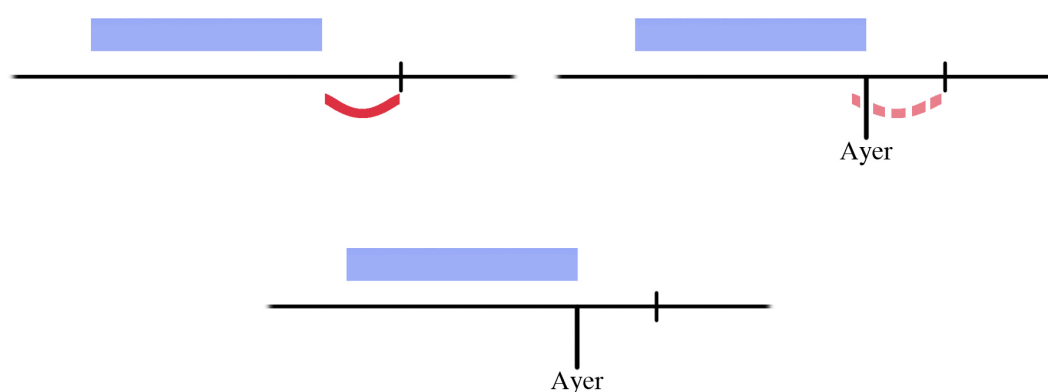


Figura 17: Representación de la transformación del perfecto en indefinido.

Si cortamos la relación, la acción representada es un pretérito indefinido. Sin embargo, con ejemplos que tengan una relación muy fuerte, es posible mantenerla incluso en ocasiones que no contengan al pasado, como sucede en:

(11) Mi hermana ha muerto hace dos años.

Estos ejemplos sería conveniente reservarlos para niveles altos, cuando los estudiantes sean capaces de distinguir fácilmente qué acciones pueden ser lo suficientemente relevantes en presente.

Consideramos que la relación con el presente del pretérito perfecto es suficiente para explicar por qué ocurren ciertos usos secundarios, como el valor de futuro. A pesar de que este uso no debería explicarse salvo en niveles avanzados, debido a su baja frecuencia, sí puede resultar interesante que los alumnos observen que este fenómeno sucede, puesto que refuerza la idea de la relación del pretérito perfecto con el presente. Observemos las siguientes representaciones:

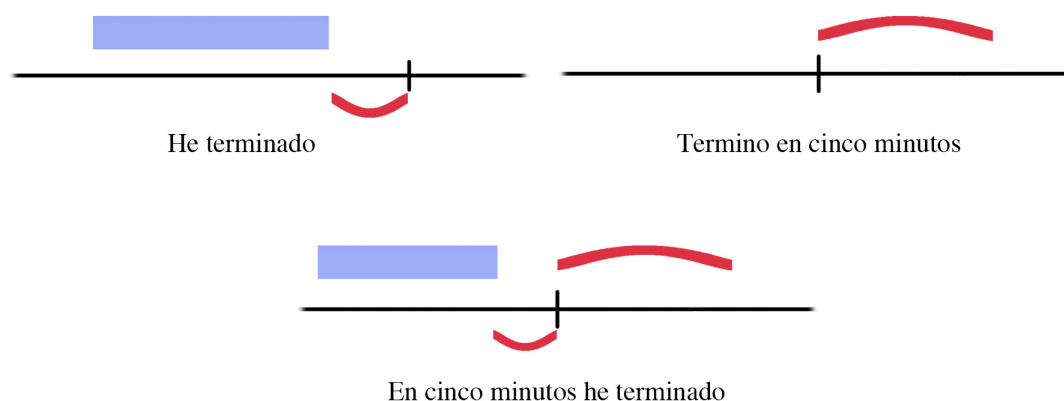


Figura 18: Representación del valor de futuro del pretérito perfecto.

Al igual que el presente es capaz de desplazarse por la línea temporal hasta el futuro, el pretérito perfecto puede hacer lo mismo en unos casos concretos, precisamente porque la relación con el presente permite que dé el mismo salto temporal que este tiempo. Sin embargo, como ya vimos en la sección del análisis del pasado, solo es posible que ocurra con verbos télicos y en ciertas circunstancias, lo que complica su uso por parte de los alumnos.

Por último, el pretérito pluscuamperfecto nos indica que la acción es anterior a algo, generalmente otro tiempo de pasado. Hemos decidido representarlo con una flecha que indique esa anterioridad, y dejando un espacio para que se coloque un segundo tiempo verbal si se desea:



Figura 19: Representación gráfica del pretérito pluscuamperfecto.

De esta forma, cuando aparezca junto con otro tiempo de pasado los alumnos entenderán fácilmente que el pluscuamperfecto es anterior a esa acción, y en las ocasiones en las que aparezca independientemente, entenderán que su uso indica una anterioridad a algo que no se dice expresamente:

- (12) Cuando llegó el profesor, los alumnos ya se habían marchado.
- (13) Había hecho la maleta y me llamaron para decirme que el viaje se cancelaba.
- (14) a. No habían hecho los deberes. (antes)

Los dos primeros ejemplos dejan claro a qué es anterior el pluscuamperfecto, pero en el tercer caso no sucede así. A pesar de que no se indique, es necesario inferir que existe una anterioridad a algo, lo que podría dar lugar a oraciones como las siguientes:

- (14) b. No habían hecho los deberes cuando fueron a clase.
- c. Pepe dijo que no habían hecho los deberes.

En lo que respecta al pluscuamperfecto, el análisis de errores nos ha indicado que el pretérito perfecto en ocasiones se confunde con él. Nos referimos a oraciones encabezadas por complementos como *nunca*. La diferencia entre *nunca he comido sushi* y *nunca había comido sushi* es que en el primer caso la acción de comer sushi no se ha producido, pero en el segundo sí. Es decir, *nunca había comido sushi hasta ahora*. Consideramos que la representación gráfica puede esclarecer este tipo de ejemplos:

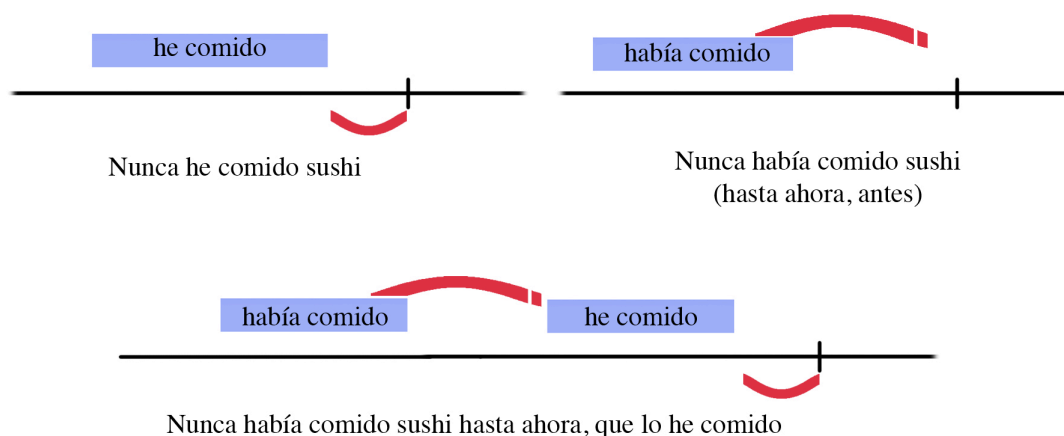


Figura 20: Representación del contraste perfecto/pluscuamperfecto.

Como se puede apreciar, el pretérito perfecto indica que hay algún tipo de relación con el presente. Sin embargo, el pluscuamperfecto solo indica que la acción se ha producido antes. Existe espacio para introducir otro tiempo verbal, como por ejemplo otro perfecto, resultando la oración *nunca había comido sushi hasta ahora, que lo he comido*.

Como ya hemos visto en el análisis de los tiempos de pasado en español, el pluscuamperfecto comparte con el imperfecto alguno de sus usos modalizados, precisamente porque el auxiliar está conjugado en pretérito imperfecto. Por ello, estos usos resultan más fáciles de explicar desde la representación gráfica del imperfecto que de la del pluscuamperfecto. Por tanto, en este caso no nos detendremos en dichos usos, puesto que no resultan tan útiles en la explicación del pluscuamperfecto como los del imperfecto en su explicación.

Para recapitular, podemos afirmar que consideramos que la diferencia entre el imperfecto y el indefinido radica básicamente en la oposición terminado/no terminado. Ya que el imperfecto no nos indica nada sobre los límites de la acción o situación, cuando se fuerzan elementos que contienen límites, el imperfecto se “rebela”, provocando efectos diversos. Asimismo, en ciertos casos el imperfecto se emplea porque se quiere indicar que la acción tiene menos importancia. En lo que respecta a la oposición entre el pretérito perfecto y el indefinido, la diferencia es simple: con el pretérito perfecto el hablante indica que existe algún tipo de relación o relevancia con el presente. Por el contrario, el indefinido no indica eso. En cuanto al

pretérito pluscuamperfecto, la idea fundamental es la de anterioridad a una acción pasada, aunque no se diga expresamente. Con esto concluimos esta sección que ha tratado con la aplicación práctica de las explicaciones elegidas en nuestra propuesta.

VI.3.2. Actividades y sugerencias

VI.3.2.1. Recomendaciones y pautas

Como ya hemos demostrado, nuestra propuesta didáctica no pretende ser un manual sobre los tiempos del pasado, con ejercicios al uso, puesto que consideramos que ya existen manuales muy útiles y concienzudamente elaborados en los que encontrar ejercicios prácticos y reglas sobre los usos. Concretamente, remitimos a los elaborados por Gil Toja (2008) y por Gozalo Gómez (2004). Por el contrario, pretendemos realizar una propuesta que sirva como ejercicio para cambiar la forma en la que los alumnos visualizan los tiempos de pasado. No queremos aportar reglas a memorizar, sino ofrecer la posibilidad de que los alumnos vean y sientan los tiempos de pasado como los ve y siente un hablante nativo. A partir de ahí, se podrán observar o deducir las reglas de uso.

Estas reflexiones pueden adaptarse al nivel de cualquier estudiante, aunque consideramos que pueden ser más útiles en niveles avanzados, donde los estudiantes poseen un mayor dominio de la lengua que les permita comprender mejor no solo las características de los tiempos sino también los contextos que les planteemos. Sin embargo, incluso los alumnos que comiencen a aprender los tiempos del pasado se beneficiarán, en nuestra opinión, del enfoque que hemos dado a la propuesta didáctica. Consideramos que comenzar explicando las características generales de los tiempos verbales facilita enormemente la comprensión de los usos que se puedan tratar posteriormente.

En el estudio de los tiempos de pasado a la manera tradicional, dotamos a los alumnos con una serie de reglas que los nativos no siguen necesariamente. De ahí que, como se ha demostrado en el cuestionario, cuando se enfrentan a un ejemplo ambiguo, sin las pistas que necesitan para aplicar las reglas, no obtengan resultados satisfactorios. ¿Podrían nuestros alumnos entender la diferencia entre *pudo* y *podía* si no se les aporta ningún contexto? Y de ser así, ¿cómo entienden esa diferencia?

¿Aplican los conocimientos teóricos para deducir que *pudo*, al ser un pretérito indefinido debe ser una acción finalizada? ¿O, por el contrario, solo son capaces de apreciar que ambos verbos están conjugados en tiempos diferentes como diferencia? Sin embargo, un hablante nativo no necesita pensar la diferencia, la ve claramente. A pesar de que en algunos casos si el hablante no está versado en gramática no sería capaz de explicar exactamente en qué consiste la diferencia, la percibe con claridad. Podría representarla gráficamente, y ambos verbos recibirían una representación distinta. O podría emplear gestos, que nuevamente serían diferentes para cada tiempo verbal. ¿Serían capaces nuestros alumnos de hacer lo mismo?

Es preciso, en primer lugar, realizar una breve reflexión sobre el propio concepto de gramática. ¿Qué es la gramática y cómo debería entenderse y presentarse en clase? Takashima y Sugiura, centrándose en el contexto japonés, rechazan la gramática tradicional por su reducida adecuación a una enseñanza comunicativa y proponen concebir la gramática no como una serie de reglas sino como una habilidad, un proceso en marcha (2006: 61). Para denominar este concepto recurren a la palabra *grammaring* –término acuñado por Larsen-Freeman (2001)–, y siguiendo a Thornbury (2001) consideran que cuando un hablante se expresa, está realizando procesos de *grammaring* para seleccionar los elementos más adecuados a lo que quiere comunicar. Desde este punto de vista, Takashima y Sugiura consideran que el tipo de actividad más adecuado para los alumnos japoneses sería la *task activity*, que podríamos denominar actividad-tarea, y que según los propios autores se encuentra a medio camino entre una tarea y una actividad orientada hacia una tarea (2006: 65). Por tanto, las condiciones óptimas para el aprendizaje implican un contexto en el que los alumnos sientan la necesidad de usar el lenguaje y puedan hacerlo de forma creativa (2006: 72).

Bajo nuestro punto de vista, las ideas sobre el término *grammaring* resultan muy acertadas, puesto que en esta propuesta didáctica hemos otorgado mayor preferencia a la práctica que conduzca a la reflexión sobre la elección de un tiempo verbal u otro en determinado contexto, en detrimento de la simple memorización de unas reglas. Asimismo, creemos importante que los propios alumnos sean conscientes de que la gramática no es necesariamente algo rígido a memorizar, sino que es una habilidad que puede entrenarse y se encuentra siempre en movimiento.

Una de las primeras recomendaciones que realizamos es la necesidad de aportar la mayor cantidad posible de *input*, como ya hemos afirmado previamente. En muchas ocasiones, en los métodos tradicionales cada tiempo verbal se presenta mediante un texto breve, para después estudiar la conjugación y los usos, y practicar con diversos ejercicios. Pero consideramos que esto no es suficiente para que los alumnos aprendan las diferencias de uso entre unos tiempos y otros. Como afirman Moreno y Alastruey, el *input* y su cantidad tienen una gran importancia en el aula de ELE, y basándose en el trabajo de van Patten (1996) señalan que la exposición al *input* no es suficiente, sino que los alumnos deben trabajar con él (2014: 55).

En nuestra propuesta, los ejemplos se presentarán siempre que sea posible de forma contrastada. Es decir, si explicamos que al decir *cuando iba a la fiesta* todavía no hemos llegado a la fiesta, es fundamental que se explique la diferencia con *cuando fui a la fiesta*. En nuestra opinión personal, este tipo de comparaciones resultan muy útiles para mostrar las diferencias entre unos tiempos y otros a los alumnos. Por tanto, siempre que sea posible, proponemos que el profesor lleve a la clase pares de ejemplos en lugar de ejemplos únicos. Todo ello no quiere decir que debemos olvidarnos de aportar ejemplos en un contexto amplio, como puede ser un texto, pues como ya se ha dicho esto resulta sumamente beneficioso también. No obstante, la dificultad para encontrar en un texto ejemplos concretos de ciertos puntos que deseemos destacar hace que debemos recurrir a crear ejemplos simples enfocados en una sola cuestión.

Por otro lado, en el presente trabajo no nos detendremos en la práctica de la conjugación, puesto que consideramos que es un tema separado de la práctica de uso de los verbos. Es decir, hemos decidido otorgar más importancia a que los alumnos sepan distinguir cómo se usan los tiempos verbales a que sean capaces de conjugar el tiempo verbal correctamente. Sin embargo, como el análisis de errores ha demostrado, los errores en la conjugación abundan –especialmente en el caso del pretérito indefinido–. Por tanto, el profesor deberá asegurarse de que se trata en clase de manera suficiente, con el fin de minimizar los posibles errores de este tipo. Para ello, a pesar de la poca popularidad de este método, sugerimos la repetición. Como demuestra Randall, en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua los contenidos se fijan en la memoria a largo plazo a través de la repetición en contextos controlados. Los elementos que se repitan deben ser seleccionados de acuerdo a su

relevancia en el tema estudiado, y es necesario que los alumnos enfoquen su atención sobre estos elementos para que su aprendizaje sea efectivo (2007: 131-132).

Consideramos, asimismo, que los errores deberían verse como la oportunidad perfecta para un aprendizaje eficaz, pudiendo demostrar a los alumnos que sirven para repasar y consolidar contenidos (Moreno y Alastruey 2014: 53). Al igual que el análisis de errores de nuestra investigación nos ha provisto de valiosos ejemplos en los que fundamentar nuestras explicaciones, creemos que esta tarea debe continuar en el aula. Realizar un análisis de errores a gran escala obviamente sería ambicioso, pero lo que proponemos es utilizar los ejemplos incorrectos de los estudiantes como base en nuestras explicaciones. De este modo, no solo podremos enfocarnos en dificultades concretas que presentan nuestros alumnos, sino que también las explicaciones que demos cobrarán una relevancia mayor. Nos detendremos en esta cuestión con el fin de aclarar los detalles pertinentes.

Es preciso, en primer lugar, hacer partícipes a los alumnos de este tipo de explicación. Podemos explicar la gran importancia y los beneficios de tratar sus propios ejemplos en clase, y asegurarles que se hará siempre de manera anónima. Por supuesto, es necesario que sean conscientes de que cometer errores no es algo negativo sino que puede ser algo muy beneficioso si se enfoca como pretendemos. No sería adecuado utilizar como ejemplo una oración escrita por un alumno si con ello hacemos que se sienta ridiculizado o que se desmotive por haber cometido un error merecedor de ser comentado delante de toda la clase. En caso de que no todos los alumnos se sientan cómodos con este enfoque, un compromiso adecuado sería modificar los ejemplos para que no sean las oraciones escritas por los alumnos pero mantener la esencia del error gramatical cometido en cada caso. Así, la relevancia del error se mantiene pero evitamos molestias innecesarias a los alumnos puesto que ya no estamos utilizando sus oraciones como ejemplo.

Esta propuesta puede llevarse a cabo tras haber pedido a los alumnos que redacten una historia, o con cualquier práctica escrita. Normalmente este tipo de ejercicios se entregarían corregidos por el profesor, y quizás con algún tipo de comentario añadido, pero el trabajo pararía ahí puesto que no tenemos garantías de que los alumnos van a revisar sus errores adecuadamente. Sin embargo, si el profesor selecciona varios ejemplos relevantes y los trata en clase, se beneficiarán de las explicaciones no solo los alumnos que han cometido esos errores, sino también el

resto de alumnos. Asimismo, utilizar ejemplos reales puede poner de manifiesto problemas que encuentra nuestro grupo de estudiantes en concreto que de otro modo podrían haber sido pasados por alto por el profesor.

Como ejemplo, retomamos una oración de nuestro corpus como la siguiente: *No pudimos hablar alemán, por eso hablamos inglés (19/F/2a/SOF/085)*. Este caso es una oportunidad perfecta para que el profesor explique las diferencias de significado entre *no pudimos hablar alemán* y *no podíamos hablar alemán*. De esta forma, los alumnos que duden en estos casos –o aquellos que hayan cometido errores de este tipo– aprenderán cuál sería la forma correcta y los alumnos que en principio no tuvieran dudas se beneficiarán de un repaso sobre el uso y la diferencia entre el pretérito imperfecto y el indefinido. Obviamente estas explicaciones pueden y deben complementarse con ejemplos seleccionados creados por el profesor, pero consideramos que los errores reales de los alumnos poseen un valor demasiado grande como para ser desaprovechado o ignorado.

Hemos explicado en nuestra propuesta la importancia de que los alumnos reciban *input*, y de que ese *input* esté contrastado siempre que sea posible. Por tanto, nos ha parecido conveniente incluir varios ejemplos que el profesor puede adaptar o llevar a clase para que los alumnos reflexionen sobre las diferencias entre ambos. En primer lugar, trataremos los referentes al pretérito imperfecto y el indefinido, y en segundo lugar los que atañen al pretérito perfecto y el indefinido. Deseamos puntualizar que estos ejemplos son solo una muestra para que el profesor entienda cómo podría tratarse el contraste entre tiempos, pero obviamente las oraciones pueden ser seleccionadas al gusto del docente. El primero de los ejemplos seleccionados ha sido adaptado a partir del ejemplo mencionado previamente perteneciente al corpus que hemos recopilado:

- (15) a. No pudimos hablar alemán.
- b. No podíamos hablar alemán.

Mencionamos este ejemplo en la sección V.8.1.3.2.1. del capítulo V. En caso de elegir el pretérito indefinido, se interpreta que no tuvieron oportunidad de hablar alemán en una situación concreta, por ejemplo un viaje, pero podemos entender que sí poseían conocimientos de alemán –*no pudimos hablar alemán durante el viaje porque*

todas las personas que encontramos nos hablaban en inglés-. Sin embargo, en el ejemplo en pretérito imperfecto, entendemos que no saben hablar alemán, no son capaces, y no lo hablaron por desconocimiento, no por falta de oportunidades *–no podíamos hablar alemán, así que tuvimos que hacernos entender por gestos*-. Observemos más ejemplos:

- (16) a. Fue un error decírselo
b. Era un error decírselo (Butt y Benjamin 1994: 215)
- (17) a. Tuvimos que atravesar dos desiertos para llegar al oasis
b. Teníamos que atravesar dos desiertos para llegar al oasis (1994: 211)

Estos ejemplos extraídos de Butt y Benjamin reflejan a la perfección que la acción expresada en pretérito indefinido ya ha terminado, mientras que de la que está en imperfecto no poseemos esa información. En (16a) y (17a), entendemos que ya se lo han dicho y que ya han atravesado los desiertos. Sin embargo en los ejemplos (b) no es evidente si lo han hecho ya o no, debido a la imperfectividad del pretérito imperfecto.

- (18) a. *Dobló el papel pero no se dobló.
b. Doblaba el papel pero no se dobló.

Con ejemplos de este tipo podemos enseñar a nuestros alumnos que el pretérito imperfecto no indica que la acción haya terminado, y por tanto no existe ninguna contradicción en las oraciones. Por el contrario, el indefinido sí manifiesta que la acción ha terminado, de manera que si algo ocurrió no podemos decir al mismo tiempo que no ocurrió.

En lo que respecta a la oposición pretérito perfecto/indefinido, proponemos pares de ejemplos como los siguientes:

- (19) a. He ido al mercado.
b. Fui al mercado
- (20) a. Me he roto una pierna.

- b. Me rompí una pierna.
- (21) a. He tenido profesores muy buenos.
- b. Tuve profesores muy buenos.

En todos estos ejemplos la diferencia radica, como siempre, en que el pretérito perfecto indica que existe algún tipo de relación con el presente. Sin embargo, esa relación puede ser muy variada. Por ejemplo, en (19a) la persona puede estar contenta por las compras que ha hecho, o puede relatar a continuación algo que ha sucedido en el mercado. Sin embargo, el ejemplo (b) no indica que exista ninguna relación necesariamente. Algo similar ocurre en (21a), donde parece que los profesores dejaron una huella en la persona, mientras que en (b) tan solo se expresa una cualidad de los profesores, sin indicar nada más. El par de ejemplos (20) resulta muy ilustrativo, ya que es fácil inferir que la persona solo puede tener la pierna rota en el presente cuando emplea el pretérito perfecto. Sin embargo, si la fractura sucedió hace tiempo y ya está curada, emplearía el indefinido. Ante ejemplos como estos, podemos animar a los alumnos a pensar relaciones posibles e imaginar situaciones en las que un hablante exclamaría esas oraciones.

- (22a) -¿Y tu hámster?
-Pues se ha muerto.
-Oh, lo siento.
- (22b) -¿Y tu hámster?
-Pues se murió.
-Oh... No viven mucho, ¿no?

En estos diálogos se puede apreciar cómo la elección de uno u otro tiempo verbal es percibida por el oyente como poseedora o no de relevancia en el presente, de manera que elige su respuesta adecuadamente. En el ejemplo (22a), el uso del pretérito perfecto implica que es importante para el hablante, por lo que una respuesta compasiva es apropiada. Por el contrario, en (b) nada nos indica que la muerte del hámster siga siendo importante, de manera que una respuesta más desenfadada puede ser posible. Como ya hemos mencionado, estos ejemplos se han propuesto tan solo a modo ilustrativo, ya que estamos seguros de que al profesor de ELE no le resultará

difícil encontrar o idear sus propios ejemplos para llevar a clase y reflexionar sobre ellos. Por tanto, no nos detendremos en exceso en esta cuestión.

En ocasiones los profesores de ELE tendemos a pedir a los alumnos que hablen en pasado improvisadamente, por ejemplo preguntándoles por su fin de semana, con la intención de que practiquen la expresión oral espontánea. Este tipo de actividades son obviamente beneficiosas, pero consideramos que una preparación previa puede ayudar a los alumnos a reducir su nerviosismo o ansiedad al hablar y conseguir mejores resultados a la larga. Kawai destaca un estudio realizado con dos hablantes japonesas de inglés, ambas con un muy buen dominio de la lengua. Las estrategias utilizadas por las hablantes para mejorar su rendimiento y reducir su miedo a hablar en una segunda lengua incluían una meticulosa práctica previa, recopilando vocabulario relativo al tema a tratar, así como ensayando diversas expresiones que ayuden a la fluidez en la conversación, y otras para mejorar la pronunciación (2008: 224-226). A pesar de que se trata de hablantes de inglés como segunda lengua y de que su nivel es presumiblemente más alto que el de un alumno medio, puesto que ambas utilizaban el inglés en su trabajo, consideramos que este estudio aporta datos valiosos aplicables a nuestras clases de ELE.

Moreno y Alastruey, refiriéndose concretamente al alumnado japonés de español, señalan –a partir de la clasificación de actividades de Littlewood (1996)– la importancia de realizar actividades precomunicativas y cuasicomunicativas antes de las comunicativas, precisamente para preparar a los alumnos y facilitar su expresión oral (2014: 56). Esto es importante especialmente en la primera etapa de aprendizaje de los tiempos de pasado, es decir, cuando los alumnos están todavía fijando los usos y las diferencias entre ellos. Por tanto, consideramos que sería recomendable avisar a los alumnos de que se les va a preguntar sobre cierto tema, y que deberán hablar sobre él. Asimismo, el profesor puede desarrollar actividades introductorias relacionadas con el tema o los contenidos a tratar, a modo de preparación previa. De esta manera, los estudiantes podrán practicar previamente y prepararse, reduciendo su posible ansiedad ante la expresión oral. Con todo, no debemos caer en el error de descuidar la expresión espontánea, pues es igualmente valiosa, pero consideramos que los beneficios de la preparación previa son muy numerosos.

Asimismo, es importante mantener la motivación de los alumnos, especialmente cuando se encuentran con problemas por la dificultad de la gramática,

o cometen errores. Resaltamos la importancia de atender tanto a la motivación como a otros factores psicológicos, pedagógicos y sociológicos (Sánchez Lobato 1994: 182). Una buena táctica es redirigir a los alumnos hacia una reflexión positiva sobre sus logros en el aprendizaje, por ejemplo identificando los problemas que han encontrado al realizar una actividad para aprender de ellos (Ushioda 2008: 28-29). De esta manera, no solo aprenderán de sus errores sino que se podrá evitar que se frustren o desmotiven. Moreno García aprovecha los datos sobre los alumnos japoneses obtenidos en el estudio de GIDE (2012) para afirmar que una buena forma de motivarlos es presentando el español como una herramienta para comunicarse con cualquier persona hispanohablante, así como empleando los elementos culturales que puedan interesarles para posteriormente introducir la gramática a partir de ellos (2013: 168-167).

VI.3.2.2. Actividades

A continuación ofrecemos varias propuestas de actividades diseñadas para acompañar la forma de enseñar –y en cierto modo, concebir– los tiempos del pasado del español que hemos desarrollado en la sección previa. Dichas actividades hacen referencia, fundamentalmente, a la oposición imperfecto/indefinido, que como se vio en el análisis de errores, supone problemas evidentes para los alumnos japoneses. No obstante, también se presta atención a la oposición perfecto/indefinido así como al pretérito pluscuamperfecto.

VI.3.2.2.1. Contraste indefinido/imperfecto

VI.3.2.2.1.1. Relación de representaciones

En nuestra opinión personal, visualizar los tiempos de pasado de manera diferente ayuda a que los alumnos cimienten esquemas mentales apropiados para cada verbo. Esto se puede lograr mediante las representaciones gráficas que hemos tratado anteriormente, pero puede reforzarse de una forma todavía más visual y práctica. Por tanto, nos gustaría proponer la siguiente actividad. Se trata de una actividad

fácilmente adaptable a cualquier nivel una vez que los alumnos hayan aprendido el pretérito imperfecto y el indefinido.

Consiste en organizar a los alumnos en grupos de tres o cuatro personas y darles ciertos verbos y formas recortados en cartulina para que construyan el esquema de una historia con ellos. Las distintas formas pueden ser adaptadas según el criterio del profesor, pero proponemos las siguientes, que corresponden a las representaciones gráficas del imperfecto y el indefinido que hemos tratado previamente. Para el indefinido, sugerimos recortar una forma geométrica como un cuadrado o un rectángulo pequeño, y si es posible confeccionarlos en un color distinto a las formas del imperfecto. Para dichas formas correspondientes al pretérito imperfecto sugerimos una barra ondulada, que se extienda horizontalmente y tenga bastante más tamaño que las formas del indefinido. Los verbos pueden imprimirse en rectángulos pequeños sin ningún tipo de color. La figura siguiente representa nuestra propuesta:

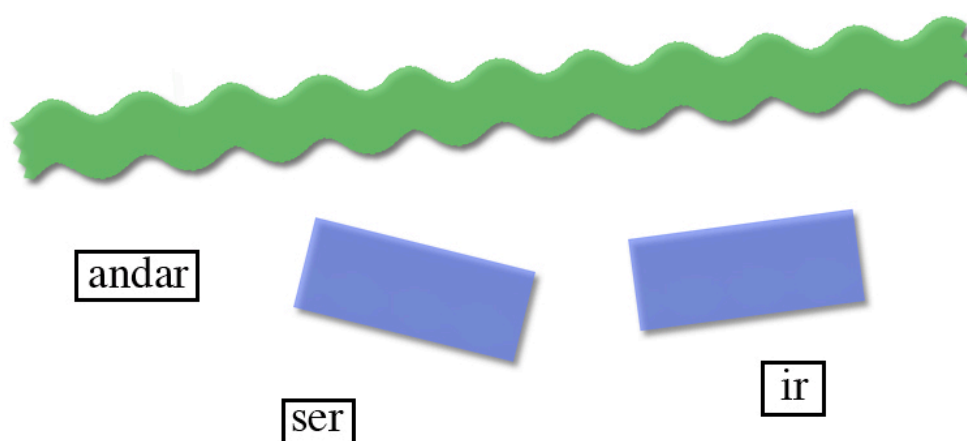


Figura 21: Esquema de las formas recortadas para realizar la actividad.

De esta manera, cada grupo tendrá varios verbos, y varias formas de los dos tipos. Deberán emparejar cada verbo que deseen utilizar con la forma que les parezca más adecuada dependiendo de la acción que describa el verbo. Para emparejarlos, bastará con que coloquen los rectángulos con los verbos sobre las formas –aunque los profesores más mañosos pueden, si lo desean, fabricar un sistema adhesivo para que los alumnos puedan pegar temporalmente los verbos–.

Las historias que se pedirá a los alumnos que escriban pueden ser tan variadas como el profesor lo desee. Pueden hablar sobre un tema concreto, inventar un cuento, redactar una noticia, inventar una historia a partir de una imagen, etc. El tipo de verbos que se entregarán pueden ser igualmente muy variados. La selección dependerá obviamente, del nivel de los alumnos, pues es preferible que sean palabras que conozcan para que no tengan problemas con su significado y puedan concentrarse en la elección del tiempo verbal. El número de verbos a repartir dependerá del criterio del profesor, pero recomendamos de quince a veinte verbos diferentes, incluyendo verbos de varias clases (de acción, estativos, etc.). Asimismo, es posible entregarles los verbos al azar de manera que no todos los grupos tengan las mismas palabras y animarles a que inventen una historia a partir de los verbos que posean, sin utilizar ninguno adicional. Este enfoque podría ser recomendable en niveles más avanzados, puesto que comporta una mayor dificultad y podría suponer un reto atractivo para los alumnos.

El profesor deberá explicar que cada forma corresponde a un tiempo verbal, y sería conveniente que repase brevemente por qué el imperfecto se representa con barras alargadas mientras que el indefinido emplea formas compactas y pequeñas. En este punto de presentación de la actividad, es importante mostrar con ejemplos el desarrollo de la misma, con el fin de evitar que los alumnos acaben confusos por el montón de recortes de cartulina en sus manos. Las instrucciones, obviamente, deberán ser claras y concisas.

Para organizar la estructura de sus historias, deberán ponerse de acuerdo en grupo sobre los verbos determinados que van a usar y, posteriormente, elegir una forma u otra. En un primer momento, los alumnos no tendrán que escribir nada, ya que tan solo tendrán que seleccionar los verbos que quieran usar y relacionarlos con una forma. Pueden ir construyendo en sus mesas el esquema de su historia, de manera que resulte algo parecido a la ilustración siguiente:

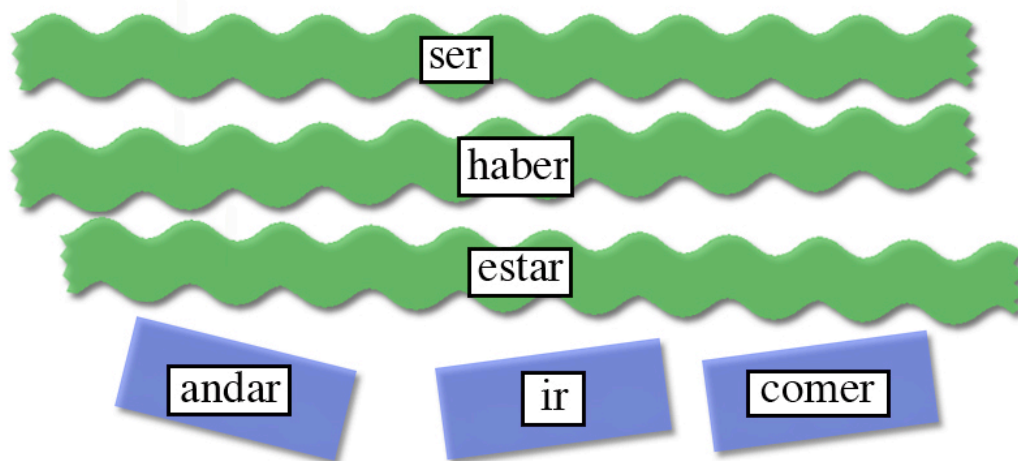


Figura 22: Modelo de la tarea de los alumnos al realizar la actividad.

En esta primera parte de la actividad, el profesor deberá estar accesible y pasear entre las mesas, ayudando a los alumnos que tengan dudas o dificultades y planteando preguntas en caso de que algún grupo no haya seleccionado la forma adecuada, con el fin de que los alumnos se den cuenta del error.

Una vez completada esta parte, los alumnos deberán desarrollar sus historias. En este momento el profesor deberá decidir si cree más conveniente que los alumnos expongan su historia ante los compañeros de manera oral o, si por el contrario, es mejor que la redacten de forma escrita. En grupos de nivel avanzado, la actividad puede ser una excusa para repasar otros contenidos gramaticales o léxicos, como por ejemplo las oraciones subordinadas o la cohesión en los textos. Por el contrario, en grupos de menor nivel no se exigirá demasiada coherencia en la historia y será suficiente con que redacten oraciones simples. En estos grupos la actividad servirá asimismo de práctica de la conjugación, y se pueden incluir verbos irregulares en la selección. Si el profesor se decanta por hacer que los alumnos expongan las historias de manera oral, puede realizar las correcciones de manera más inmediata, pudiendo asegurarse de que los alumnos las entienden y comprenden perfectamente la naturaleza del error, cosa que no sucede necesariamente con las correcciones por escrito. Asimismo, el resto de alumnos puede beneficiarse de dichas correcciones y de las posibles preguntas que formulen sus compañeros.

Somos conscientes de que esta propuesta requiere un trabajo extra por parte del profesor y supone un gasto de material que en ciertas ocasiones no será factible.

En estos casos, recomendamos dos soluciones alternativas. Si se dispone de tiempo, podemos pedir a cada grupo de alumnos que fabriquen ellos mismos las formas recortando papel. Obviamente, las formas se simplificarían, bastando pequeños cuadrados para representar el indefinido y barras lisas recortadas para el imperfecto, sin necesidad de colorear de manera distinta ninguna forma. Posteriormente, los verbos se dictarían o se copiarían de una lista, y a su vez se recortarían en pequeños rectángulos. Esta manera de realizar la actividad requiere más tiempo, pero a cambio es posible que la preparación de la tarea resulte entretenida para los alumnos y los motive ya que han sido ellos mismos los que han trabajado para confeccionar los elementos de la actividad.

En el caso de que esta opción tampoco sea posible, se puede trabajar de manera conjunta para representar en la pizarra las formas y relacionarlas con los verbos. Toda la clase formaría un mismo grupo y trabajaría junto con el profesor. Consideramos que a pesar de que es más beneficioso que los alumnos trabajen en pequeños grupos –fundamentalmente porque la participación sería mayor–, los profesores no siempre disponemos de los medios o el tiempo adecuados, por lo que es necesario proveer alternativas. Hemos elegido confeccionar las formas de manera física para que los alumnos tengan algo que puedan manipular y mover a su antojo, cambiando los verbos de sitio y corrigiendo los posibles errores de manera fácil. En nuestra opinión, dibujar las formas en un papel y escribir los verbos no permite el movimiento y la plasticidad que aportan las cartulinas recortadas. Sin embargo, utilizar la pizarra puede ser la sustitución más adecuada ya que es muy fácil y rápido borrar los verbos para cambiarlos de sitio. En este caso, será tarea del profesor mantener el dinamismo de la actividad. No obstante, se puede llamar a los alumnos para que sean ellos mismos los que realicen los cambios en la pizarra siempre y cuando no se sientan incómodos por escribir algo delante de todos sus compañeros. Se realice de la forma que se realice, el objetivo de la actividad es el siguiente: familiarizar a los estudiantes con la noción de que el imperfecto se extiende en el tiempo porque carece de límites, mientras que el indefinido está claramente delimitado.

VI.3.2.2.1.2. Trabajo con textos

Seguidamente describimos otra actividad diferente relacionada con el uso de textos. Ya mencionamos previamente que para Gutiérrez Araus (1994) la diferencia entre el imperfecto y el indefinido se debe enseñar mediante narraciones y textos en contexto. Consideramos que antes de crear sus propios textos o realizar ejercicios para distinguir los usos de los tiempos verbales de pasado –especialmente la diferencia entre el pretérito imperfecto y el indefinido– sería conveniente que los alumnos recibieran la mayor cantidad de *input* posible, con el fin de que puedan observar muestras de lengua y apreciar el comportamiento y la distribución de los verbos. Por tanto, antes de practicar es necesario reflexionar sobre el uso, y una de las mejores formas es ofrecer textos relativamente largos, no meras frases desprovistas de contexto. Si bien es cierto que las oraciones sueltas resultan utilísimas para establecer un contraste entre los tiempos verbales, como ya hemos visto, por desgracia nada le indican al alumno sobre cómo se mezclan los tiempos verbales en el discurso. Por tanto, las consideramos adecuadas para apoyar las explicaciones gramaticales en un primer momento, pero no debemos ignorar los textos largos. A continuación proponemos una forma de trabajar con textos destinada a incitar a la reflexión sobre el uso de los tiempos verbales en relación con el contexto.

En primer lugar, los alumnos deben leer el texto e intentar entenderlo de la mejor forma posible. Si no conocen alguna palabra, este es el momento de que pregunten al profesor, aunque sería preferible que los textos estuvieran adaptados al nivel de los alumnos para evitar un exceso de léxico difícil o desconocido. En segundo lugar, se instruirá a los alumnos a que marquen los tiempos verbales con colores distintos. Esto servirá para que repasen la conjugación. En tercer lugar, deberán separar y las oraciones y agruparlas según su tiempo verbal. No es necesario que lo copien todo, pero sí deberían escribir en una hoja los distintos verbos que aparezcan en el texto, prestando especial atención a los que estén en imperfecto y los que estén en indefinido. La sugerencia de marcar cada tiempo verbal en un color distinto ayuda a establecer esta separación de manera clara y visual.

Por último, llega la parte más importante y también la más difícil: la reflexión. Los alumnos deben entender exactamente por qué se ha empleado cada tiempo verbal en cada ejemplo. Debemos asegurarnos de que no “hacen trampa” y adjudican una

regla a cada tiempo verbal sin reflexionar, por ejemplo marcando que todos los imperfectos están ahí porque son descripciones en pasado. Para ayudar a la reflexión, podemos aplicar la metáfora del escenario teatral, y pedir a los alumnos que visualicen el texto como si se tratara de una obra de teatro. ¿Qué verbos realizarían los actores? ¿Cuáles de ellos tendrían el foco? ¿Qué verbos formarían parte del atrezzo? En nuestra opinión, mientras que las acciones que realizan los actores y sobre las que se pone el foco –esto es, las que no suceden al fondo del escenario– usarían el pretérito indefinido, todo lo relativo a la escenografía junto con acciones que no resultan importantes –o bien que son interrumpidas o ensombrecidas por otras sobre las que sí está colocado el foco– emplearía el pretérito imperfecto. Emplear metáforas puede ser una buena manera de animar a los alumnos a que reflexionen sobre las acciones.

Podemos hacer que los alumnos trabajen en grupos para estimular la reflexión y que compartan ideas. Asimismo, es importante que ante cualquier duda pregunten al profesor para que explique de manera clara la diferencia en cada caso. Recordemos que lo importante en este punto no es que sepan diferenciar con precisión cada uso sino que distingan las características de los verbos y que sean capaces de reflexionar sobre los mismos. Por tanto, preguntar al profesor para que aporte una explicación es sumamente válido y ciertamente más recomendable a que los alumnos asignen los usos al azar sin seguridad. Posteriormente, si el profesor lo cree conveniente, puede proponer a los alumnos que redacten en grupo un texto similar, teniendo en cuenta la distinción de los tiempos que han observado, aunque en esta fase de reflexión no es necesario que los alumnos produzcan sus propios textos todavía.

Como ya hemos mencionado, es mejor que los textos sean largos. Su longitud deberá adaptarse a los límites del tiempo del que dispongamos, naturalmente, lo que en muchos casos obligará a reducirlos más de lo deseado. En cualquier caso, es preferible que consten de más de un solo párrafo y sería recomendable que contengan una variedad de usos de los tiempos verbales. Para llamar la atención de los alumnos, podemos aprovechar traducciones en español de libros japoneses. Si los alumnos están familiarizados con la historia en su lengua materna, les resultará más fácil comprender el sentido texto y podrán pasar más rápido a la reflexión y observación sobre el comportamiento de los verbos.

VI.3.2.2.1.3. Historias conversacionales

No obstante, el tratamiento de textos no debe ser un impedimento para la expresión oral en clase. Suzuki destaca la importancia de lo que denomina historias conversacionales (*conversational stories*), definidas por el autor como descripciones de la experiencia pasada del hablante o de otros (2006: 44). Este tipo de historias no solo benefician el aprendizaje y son fáciles de representar en clase, sino que también resultan importantes por sus funciones interpersonales (*ibíd.*). A pesar de que su propuesta está enfocada a la enseñanza del inglés como segunda lengua a alumnos japoneses, consideramos que los puntos de reflexión que aporta este autor son igualmente válidos para la clase de ELE. Suzuki afirma que se trata de una actividad orientada a una meta –la transmisión del *punto*, o sentido de la historia– y que por lo general cuando ha terminado, el hablante recibe *feedback* positivo del oyente (2006: 49). Asimismo, si el sentido de la historia no queda claro, el hablante también recibe *feedback* del oyente durante la actividad, en forma de peticiones de aclaración etc., por lo que se encuentra activo durante toda la narración.

Existe una diferencia entre una historia conversacional y lo que Suzuki denomina un informe, puesto que la historia se cuenta para transmitir un punto concreto, mientras que en el informe no es necesario (2006: 46). Es decir, relatar simplemente lo que se ha hecho en vacaciones podría considerarse un informe puesto que no lo hacemos para transmitir un sentido concreto de la historia. Mientras que por el contrario una historia conversacional sí lo hace, pretendiendo interesar o entretener al oyente, de manera que por lo general estas historias reciben un tono humorístico. Por tanto, podríamos considerar que están más próximas a las anécdotas que a una simple narración. Encabezar una narración con una frase que transmita que existe un sentido concreto en nuestra historia –como por ejemplo *ayer me pasó algo increíble*– es una forma sencilla de asegurarnos de que contamos una historia conversacional. De igual modo, no debemos prescindir de gestos o intensificadores como la entonación, repeticiones, etc., que facilitarán la comprensión y resultan muy importantes, como veremos a continuación.

A este respecto, consideramos importante que sea el propio profesor el que utilice historias conversacionales con sus alumnos de manera espontánea, puesto que será un *input* muy valioso que les permitirá aprender no sólo cómo narrar este tipo de

historias sino también observar cómo se usan los distintos tiempos del pasado en español. Después de haber contado su historia, el profesor puede realizar alguna pregunta de comprobación para asegurarse de que los alumnos la han entendido, o seleccionar una oración concreta para preguntar por qué ha empleado el pretérito imperfecto, por ejemplo. En niveles avanzados, se pueden utilizar vídeos de monólogos humorísticos en español que no resulten extremadamente complicados pero que utilicen los tiempos del pasado, y crear una actividad con ellos. Posteriormente, podemos hacer que los alumnos las narren ellos mismos, pero antes deberán aprender a hacerlo. Será importante no solo la explicación de los usos de los tiempos del pasado sino también la de la estructura de este tipo de historias.

Es importante motivar la participación del resto de alumnos, bien sea cuando uno de ellos esté narrando una historia, para pedir una aclaración o una confirmación, por ejemplo, o para intervenir contando una historia relevante propia cuando el compañero haya terminado. Por ejemplo si se habla de anécdotas ocurridas durante una fiesta, varios estudiantes pueden participar narrando diversas anécdotas cada uno. A pesar de que resulta difícil en ocasiones, mantener la motivación y el interés de los alumnos es la clave para que este tipo de actividades pasen de escuchar pasivamente a un compañero hablar, a intervenir voluntariamente en una actividad simplemente porque es divertido hacerlo.

No obstante, es necesario comprender que este tipo de historias poseen una cierta dificultad, y es posible que los alumnos no sean capaces de contarlas o eviten hacerlo. Sería absurdo pretender que todos nuestros alumnos sean genios de la comedia, así que el profesor debe estar atento para no exigir demasiado y fundamentalmente enseñar con el ejemplo y sus propias historias. De lo contrario, existe el riesgo de que los alumnos piensen que no solo deben utilizar los tiempos de pasado correctamente, sino que encima deben hacerlo con gracia, lo cual resultaría desmotivador en la mayoría de los casos. Recordemos que en una situación ideal, la motivación debería salir del propio alumno, que quiere contar una historia divertida porque quiere participar, no porque el profesor le haya obligado a contarla.

Por otra parte, la narración de historias conversacionales no tiene por qué estar restringida al momento del curso en el que se trate el pasado, ya que el profesor puede contar una historia cualquier día, o preguntar a los alumnos si les ha ocurrido algo divertido tras las vacaciones. En nuestra opinión, este último punto aumenta el valor

de este tipo de actividad, ya que sirve de repaso de los tiempos del pasado incluso cuando no se están tratando activamente en clase.

En relación con la narración de historias conversacionales o anécdotas, podemos afirmar que existen más elementos además del lenguaje que merecen una mención especial, ya que pueden resultar útiles en el aprendizaje del pasado. Como ya adelantábamos previamente, nos referimos a los gestos. En efecto, los gestos en el discurso narrativo ocurren en conjunción con el habla, y por lo general no suponen un esfuerzo consciente del hablante pero sin embargo pueden considerarse una parte integral del lenguaje (Yoshioka 2006: 182). Sato afirma que los denominados gestos icónicos pueden representar conceptos abstractos como por ejemplo el paso del tiempo (2014: 451) y asimismo ayudan a la conceptualización cuando se habla, de manera que cuando la carga conceptual es alta se producen más gestos (2014: 455).

Por tanto, consideramos que la utilización de gestos sería una opción interesante que el profesor puede adoptar en sus clases mientras habla. Podría resultar útil no solo para contenidos léxicos sino también para los gramaticales, representando por ejemplo el imperfecto y el indefinido con distintos tipos de gestos. De este modo, mientras el profesor se expresa, puede transmitir o reforzar una idea sobre los tiempos, a la vez que se asegura de que los alumnos le prestan atención. Asimismo, si los alumnos relacionan un gesto determinado con un tiempo verbal, por ejemplo el imperfecto con un gesto que represente su falta de límites, el profesor puede ayudar de esta forma a un alumno que dude en la elección del tiempo mientras hable sin interrumpir su comunicación y de una forma no intrusiva.

VI.3.2.2.1.4. Metáfora del cine

Hemos mencionado previamente la metáfora del teatro, con la que se pueden representar las acciones dependiendo de si se trata de parte del decorado o son realizadas por los actores. Sin embargo, ahora nos gustaría servirnos del cine para observar una diferencia importante entre el pretérito imperfecto y el indefinido. El profesor puede seleccionar escenas de películas de suspense o de terror para mostrarlas a los alumnos, y animarles a que describan la escena utilizando ya sea el imperfecto o el indefinido. Lo importante es establecer una diferencia clara entre aquellas escenas que desean que nos pongamos en la piel del protagonista –y en el

caso de las películas de terror, que sintamos su miedo—, y las escenas que simplemente nos muestran lo que está ocurriendo.

Por ejemplo, nos referimos a primeros planos de los actores obviamente aterrorizados por el monstruo de turno, en los que el director se centra en recursos como la mirada, los gestos, etc. para demostrar lo mal que lo están pasando. Todo esto podría expresarse en imperfecto, puesto que este tiempo verbal, al no tener límites, nos permite ver la acción desde dentro. Por el contrario, en aquellas escenas en las que el personaje corre por un pasillo intentando escapar, o el asesino empuña su arma, podemos utilizar el pretérito perfecto, porque vemos cómo se desarrollan —y si vemos la escena entera observamos su final—. De este modo, deseamos establecer una comparación entre los dos tipos de escenas, pudiendo escribir textos breves como los siguientes para cada uno de los casos:

- (23) Jane estaba aterrorizada. Notaba cómo su corazón latía rápidamente, y sentía que un sudor frío le caía por la espalda. No podía gritar. El asesino se acercaba a ella lentamente por el pasillo, y Jane temía que mirara dentro del armario y la encontrara.
- (24) La criatura giró la cabeza y miró a Jack con sus ojos vacíos. Jack sintió más miedo todavía cuando vio que las balas no la habían dañado. Intentó correr, pero tropezó y cayó al suelo. No pudo gritar. El monstruo le cortó la garganta con sus garras afiladas.

Como se puede apreciar, existe una diferencia clara en el enfoque que reciben las dos escenas en una película. Confiamos en que los estudiantes sepan apreciarla, y les ayude en el afianzamiento de las ideas características de ambos tiempos verbales. En caso de que mostrar escenas de películas no sea posible logísticamente, podrían llevarse a clase extractos de libros del mismo tema. Y si este recurso tampoco puede realizarse, podemos animar a los alumnos a que usen su imaginación para visualizar estas escenas, pues es muy probable que todos hayan visto alguna vez algo parecido en una película.

Sea cual sea la manera elegida por el profesor para realizar esta actividad, después de haber visto, leído o imaginado las escenas y de haber descrito y

reflexionado sobre el uso de los tiempos, pasaremos a una parte creativa. Se pedirá a los alumnos que creen sus propias escenas de terror o suspense, utilizando los tiempos verbales como se ha mostrado. Pueden elegir el tipo de escena que desean realizar, o crear una de cada. Será suficiente con escribir un breve párrafo y comentarlo con los compañeros. Sin embargo, si el grupo es especialmente mañoso y el profesor así lo desea, puede animárseles a que graben con sus teléfonos móviles un brevísimo corto, o que dibujen las escenas en formato cómic. El objetivo de la actividad es principalmente que aprecien de una manera clara y visual las diferencias de enfoque que pueden crearse con la selección del tiempo verbal.

A pesar de que la diferencia entre el imperfecto y el indefinido es tan interesante que sería posible escribir toda una tesis doctoral solamente a partir de ella, consideramos que los ejemplos de actividades propuestos son suficientes para dotar al profesor de “armas” con las que enfrentarse a ella. No obstante, no sería difícil idear actividades simples para tratar específicamente ciertos usos concretos si así se deseara, como por ejemplo el imperfecto de confirmación. Sin embargo, hemos preferido proponer actividades generalistas, que permitan apreciar la diferencia general entre los tiempos verbales, ya que desde nuestro punto de vista este es el camino que podría resultar más fructífero al tratar con alumnos japoneses. Nuestra intención es que estas actividades resulten inspiradoras, de tal modo que inciten al profesor a desarrollar otras actividades más a partir de estas, que complementen lo aquí expuesto.

VI.3.2.2.2. Otros tiempos de pasado

VI.3.2.2.2.1. Pretérito perfecto

Una vez tratadas las actividades que atañen al imperfecto y al indefinido, continuamos nuestra propuesta didáctica con la siguiente diferencia. Como ya hemos mencionado, consideramos que la diferencia entre el pretérito perfecto y el indefinido es simple: el perfecto indica que existe una relación o relevancia en el presente, y el indefinido no. Por tanto, sería esperable que los alumnos no tuvieran excesivas dificultades para distinguirlos. Sin embargo, los datos del análisis de errores del cuestionario revelan una preferencia por el indefinido sobre el perfecto, especialmente

en ejemplos ambiguos. Por tanto, nos parece pertinente insistir en la diferencia entre ambos, especialmente cuando no existen marcadores temporales.

Un actividad que puede fomentar la comunicación a la vez que repasa esta idea es la siguiente. Con los alumnos divididos en pequeños grupos, cada uno debe pensar una oración en pretérito perfecto, y el resto del grupo debe imaginar cuál es la relación que tiene lo dicho por el compañero con el presente, es decir, por qué ha utilizado el pretérito perfecto. Por ejemplo, si un estudiante afirma *me he comprado un móvil nuevo*, no será difícil imaginar que lo dice porque está contento con el móvil, porque la compra ha sido reciente y todavía tiene una relevancia clara por ese motivo, o incluso explicaciones más variopintas como que ahora esa persona no tiene mucho dinero porque el móvil era caro. Para hacer la actividad divertida, puede animarse a los estudiantes a buscar ejemplos y motivos absurdos, de manera que ante un ejemplo como *el profesor ha dicho que no*, además de la explicación lógica de que esa negativa es importante porque afecta algo que ocurre en presente, los alumnos pueden inventar situaciones disparatadas, como por ejemplo que un alumno le estaba ofreciendo *natto* para comer, o que alguien quería organizar una competición de baile en clase.

Otro tipo de actividad similar sencilla y rápida es aportar datos sobre personas –pueden ser personajes famosos, ficticios, los propios estudiantes, etc.– y que los alumnos busquen un porqué o una explicación para cada dato, utilizando el pretérito perfecto. Como ejemplo, alguien podría decir *qué fuerte estás*, y la persona podría contestar *sí, es que he comido muchas espinacas*, o *Leonardo DiCaprio está muy contento* a lo que se añadiría *es que ha ganado un Oscar*. Lo importante es que los alumnos entiendan que el pretérito perfecto no está unido necesariamente a la cercanía o lejanía del pasado con el presente, sino a la relevancia que tiene con el mismo.

VI.3.2.2.2. Pretérito pluscuamperfecto

Por último, el pretérito pluscuamperfecto es un tiempo que no presenta excesivos problemas, ya que como se ha visto en el análisis de errores, los informantes no lo confunden en exceso. En la mayoría de los casos se confunde con el pretérito imperfecto o con tiempos que no son pasados. Por otra parte, el idioma

japonés posee recursos para indicar que una acción ha sucedido de forma anterior a otra, de manera que es previsible que los alumnos no tengan dificultades a la hora de trabajar con este tiempo verbal. Por tanto, proponemos una actividad simple y dinámica para complementar la práctica del pluscuamperfecto y dar a los alumnos un respiro de los ejercicios escritos. No obstante, al tratarse de una actividad que obliga a los alumnos a moverse e interactuar, el profesor deberá juzgar si es adecuada para su grupo, ya que no todos los alumnos se sentirán cómodos teniendo que moverse.

La actividad consiste en repartir un verbo a cada alumno. La mitad estarán ya conjugados en pretérito pluscuamperfecto y la otra mitad en indefinido. Una vez que tengan su verbo, los alumnos deberán moverse por la clase y emparejarse con otro alumno que tenga un verbo conjugado en un tiempo diferente al suyo, y se colocarán de acuerdo al verbo que sucede anteriormente en el tiempo, es decir, el alumno con el verbo en pluscuamperfecto se colocará antes. Pero la condición es que sean capaces de crear una oración utilizando sus verbos que tenga sentido. No podrán emparejarse si no son capaces de pensar una oración y no será válido si su oración es incomprensible. En caso de que los alumnos sean impares, se puede permitir que formen grupos de tres y que creen una oración más larga incorporando todos sus verbos, aunque este enfoque puede ser más complicado para ellos.

El objetivo principal de esta actividad es fijar la noción de que el pretérito pluscuamperfecto expresa anterioridad en pasado, y consideramos que el movimiento funciona sorprendentemente bien como ayuda mnemotécnica. Al haberse movido por la clase y haberse colocado junto a un compañero, los alumnos recordarán fácilmente qué acción sucede primero cuando encuentren verbos en indefinido y en pluscuamperfecto. El segundo objetivo es que se comuniquen entre sí pensando maneras de utilizar los dos verbos en una oración.

Esperamos que las sugerencias y actividades propuestas, en conjunción con la forma de explicar los tiempos de pasado mediante pautas de la lingüística cognitiva que hemos desarrollado, ayuden a cualquier profesor de ELE interesado en adaptar sus clases a las características de los alumnos japoneses. Asimismo, nuestro más sincero deseo es que la propuesta realizada, en caso de llegar a aplicarse en una clase, sirva de utilidad para que los alumnos distingan adecuadamente las distintas características de los tiempos de pasado del español.

VI.3.2.3. Reflexiones

Por último, nos gustaría realizar la siguiente reflexión antes de concluir el presente capítulo. Imaginemos que tras la aplicación de la propuesta didáctica nos encontramos ante el mejor de los casos posibles y tenemos una clase de alumnos japoneses perfectamente capaces de distinguir los tiempos verbales de pasado. Hagamos un esfuerzo imaginativo y supongamos que incluso han alcanzado un dominio aproximado al de un nativo de español, a pesar de que esto es improbable. En ese caso, un alumno puede escribir en un examen *María fue guapa* y protestar cuando se marque como incorrecto, pues en efecto como ya hemos visto este tipo de ejemplos son perfectamente aceptables en español. De igual modo, otro alumno puede emitir *me he comprado una bicicleta hace cinco años*, y podría decirse injustamente que en ese caso debería usar el pretérito indefinido, a lo que el alumno respondería que no, porque la compra de la bicicleta sigue siendo relevante en el presente. ¿Y qué sucedería con el alumno que use el pretérito imperfecto periodístico? Este tipo de consideraciones resultan especialmente cruciales si nuestros alumnos se van a enfrentar a exámenes ajenos a nosotros, como por ejemplo el DELE.

¿Habríamos provocado con nuestras explicaciones que los alumnos conozcan tantos usos de los tiempos de pasado que van a cometer *errores correctos*? Es decir, ¿existen usos que consideraríamos aceptables en el habla de un nativo pero no en la de un estudiante de español? Ciertamente, nadie corregiría un imperfecto periodístico que aparezca en una noticia de un periódico, pero probablemente muchos profesores lo marcaríamos como incorrecto en la redacción de un alumno, por muy consecuente que este haya sido con la norma gramatical española. Consideramos que es responsabilidad del profesor cerciorarse de que las explicaciones no van a ser contraproducentes. Solo nosotros somos conscientes del nivel de control que tenemos sobre nuestra clase, es decir, si nosotros mismos redactamos los exámenes, podremos marcar este tipo de casos como correctos si, según nuestro criterio, el alumno domina los usos de los tiempos verbales. Pero en caso contrario, debemos asegurarnos de que los alumnos no van a obtener peores resultados por culpa de las explicaciones recibidas.

En un intento de paliar esta posible aparición de lo que hemos decidido denominar *errores correctos*, proponemos las siguientes soluciones. Tras las

explicaciones, sería conveniente realizar varios ejercicios que reflejen los usos tradicionales de los tiempos verbales, con el fin de comprobar qué respuestas obtenemos de nuestros alumnos. Asimismo, debemos recordarles que a pesar de que muchos ejemplos son correctos, es preferible que empleen los usos más comunes para evitar malentendidos. Si se realizan reflexiones mediante el contraste de ejemplos, es imprescindible tratar el contexto en el que podrían aparecer dichos ejemplos, ya que esto guiará a los alumnos a la hora de decantarse por la elección de uno u otro tiempo. Por otro lado, la presentación paulatina de los contenidos relativos al pasado en español evitará que los alumnos de niveles bajos se vean abrumados por la variedad de usos, evitando previsiblemente confusiones de este tipo. Con esta reflexión final damos por concluida nuestra propuesta didáctica.

CONCLUSIONES

Hemos llegado al final de nuestra investigación, y este es el momento de exponer las conclusiones obtenidas a partir de todo el trabajo realizado. Acometemos esta tarea con satisfacción, pues nos ha resultado muy grato tener la oportunidad de investigar un tema tan apasionante –en nuestra opinión– como es el pasado en español y su enseñanza.

Tras haber realizado un análisis del sistema de pasado del español, podemos obtener las siguientes conclusiones. En primer lugar, se trata de un sistema extremadamente complejo, con cinco tiempos diferentes que cuentan con numerosos usos distintos, más otros recursos que no pertenecen al pasado pero sí permiten ser utilizados para referirse a él. Por tanto, no resulta sorprendente que los autores hayan recurrido a distintos enfoques en un intento de desentrañar la maraña de usos de los verbos, bien sea un enfoque temporal, aspectual o de otro tipo. En segundo lugar, esta gran diversidad hace patente la necesidad de una simplificación general, es decir, encontrar características generales que permitan ofrecer una explicación concisa y coherente a los alumnos de ELE. Nos detendremos brevemente en estas consideraciones.

Debemos comenzar destacando, como ya hemos mencionado, que existen varias teorías y varios puntos de vista desde donde enfocar la diferencia entre los distintos tiempos verbales. El análisis de las opiniones de gramáticos y expertos nos ha permitido seleccionar el enfoque aspectual como punto de inicio para tratar una de las diferencias más difíciles para los alumnos japoneses: la existente entre el pretérito indefinido y el imperfecto. Los numerosos usos de cada tiempo verbal –que no son reflejados por igual en todos los trabajos, ya que unos autores consideran ciertos usos mientras que otros no los estiman relevantes– nos han motivado a buscar una explicación que permita diferenciar los tiempos verbales sin tener que recurrir a listar usos sin relacionarlos. Por ello, nuestra intención ha sido extraer características generales de los tiempos verbales que posibiliten no solo una explicación de todos los usos existentes sino que también hagan a los alumnos japoneses capaces de comprender y visualizar el tiempo verbal en relación con el resto de tiempos, con la intención de que sepan contrastarlos adecuadamente.

En lo que respecta a la segunda gran diferencia entre los tiempos verbales –la existente entre el pretérito perfecto y el indefinido– hemos recurrido al concepto de relevancia en el presente. Esta característica solo la posee el pretérito perfecto, pero no el indefinido, de manera que aquí radica, en nuestra opinión, la diferencia entre ambos. Por otra parte, se han analizado los distintos usos secundarios o modalizados del pretérito imperfecto, ya que a nuestro juicio resultan importantes e incluso beneficiosos si son tratados en clase de manera cuidadosa. Asimismo, se han señalado usos secundarios del pretérito pluscuamperfecto, ya que estos dos tiempos comparten varios usos, y se ha comparado su diferencia. En lo que respecta al pretérito anterior, hemos observado posturas que afirman que resulta erróneo equipararlo al pretérito pluscuamperfecto, mientras que otros autores consideran que al estar en desuso no existe una diferencia importante entre ambos. Nuestra opinión personal ha sido omitirlo en la consiguiente propuesta didáctica, precisamente porque se ha considerado que al estar en desuso no resulta necesario su tratamiento en el aula de ELE.

Si el sistema de pasado del español es complejo, ¿qué podemos destacar del sistema de pasado del japonés? El capítulo III se ha encargado de la descripción y el análisis de dicho sistema, pero recordemos que hemos ofrecido cierta información útil sobre el idioma japonés así como el sistema educativo de Japón previamente, en el capítulo II. A pesar de que se ha seguido un enfoque menos profundo que el utilizado para el análisis del español –fundamentalmente porque el objetivo de la presente investigación es la didáctica del español– podemos extraer ciertas conclusiones muy interesantes. Como se ha podido apreciar en dicho capítulo, el japonés posee una forma pasada (la llamada forma *-ta*) y otra no pasada (la forma *-ru*) que puede expresar tanto presente como futuro. A pesar de que a simple vista podría parecer un sistema muy simple, en realidad hemos observado que es decididamente complejo, ya que la misma forma *-ta* puede expresar usos tan variados como acciones habituales en pasado, acciones terminadas, acciones en pasado que se mantienen en el presente, indicar que el hablante se ha dado cuenta de algo súbitamente e incluso puede funcionar como un imperativo.

Asimismo, existe la llamada forma *-te iru*, que suscita un gran interés entre los gramáticos japoneses ya que en general es considerada una marca aspectual. Lo más interesante consiste en la variedad de significados que pueden expresarse con una

misma forma, pudiendo encontrar ejemplos que son perfectamente capaces de recibir una interpretación resultativa o continua, dependiendo del contexto y de cómo interprete el oyente la oración. Al igual que ocurría con la forma *-ta* y la variedad de sus usos, la forma *-te iru* puede utilizarse para expresar experiencias, habitualidad o repetición, aspecto resultativo, aspecto perfecto, etc. Esta gran variedad de usos y significados de las formas japonesas se complementa con la existencia de varias expresiones que transmiten matices como experiencia, habitualidad o compleción, de una forma similar a las perífrasis verbales en español. Asimismo, al igual que sucedía en español, el japonés también tiene recursos que no son propios del pasado pero sí pueden utilizarse en ocasiones para referirse al pasado, como la forma no pasada *-ru* o la forma *-te*.

El siguiente capítulo tras el análisis del sistema de pasado en japonés, el número IV, se centra en establecer un contraste entre el japonés y el español. Sin duda, no resulta una tarea fácil, puesto que se trata de dos idiomas tipológicamente muy distintos. Mientras que el español posee cinco tiempos, cada uno con características diversas que le permite expresar distintos significados, en japonés existe fundamentalmente la forma *-ta*, que es capaz de expresar, como ya hemos visto, una gran variedad de significados. Es decir, podemos considerar que mientras que el español por lo general emplea distintos recursos para distintos matices, como por ejemplo el imperfecto para la habitualidad, el japonés expresa con un mismo recursos los significados diferentes, dependiendo por tanto del contexto. Por este motivo resulta tan complejo establecer paralelismos, porque técnicamente una misma forma japonesa equivale tanto al pretérito perfecto, el imperfecto y el indefinido en español, dependiendo siempre de los elementos con los que se acompañe.

Sin embargo, sí ha sido posible realizar un contraste lingüístico entre ambos idiomas, y no solo se han señalado las grandes diferencias existentes sino que se ha podido comprobar que tanto el español como el japonés poseen ciertas similitudes. Nos limitaremos a destacar algunas de las más llamativas. En primer lugar, la forma *-ta* puede emplearse en japonés de manera muy similar al uso secundario o modalizado del imperfecto que hemos denominado de confirmación. Es decir, tanto el español como el japonés poseen un recurso para indicar que el hablante posee una información o conocimiento previo pero no está seguro sobre el mismo –o no lo recuerda– y pide una confirmación empleando el pretérito imperfecto o la forma *-ta*

respectivamente. En segundo lugar, la expresión *koto ga aru* en japonés equivale remarcablemente al pretérito perfecto utilizado para hablar de experiencias. Lo más interesante del contraste lingüístico realizado es que nos ha permitido elaborar una previsión de errores –o más bien dificultades– que es probable que cometan los alumnos japoneses en relación con este tema. En concreto podemos destacar la dificultad que previsiblemente tendrán no solo para diferenciar el imperfecto y el indefinido, sino también para asociar los valores correspondientes a cada tiempo – como por ejemplo habitualidad al imperfecto– ya que en japonés la misma forma *-ta* puede usarse para todo.

Hemos detallado el análisis de errores que se ha realizado así como sus resultados en el capítulo V. Como ya se ha observado, dicho análisis constaba de dos partes separadas pero que actuaban complementariamente. Por un lado, un cuestionario con preguntas especialmente elegidas por su ambigüedad, o por tratar usos secundarios de los tiempos verbales de pasado del español. Este cuestionario tan solo fue cumplimentado por 33 informantes, lo que nos indica que la tarea fue considerada demasiado complicada por un gran número de informantes. Sin embargo, por otra parte se recopilaron redacciones escritas en pasado, y esta tarea obtuvo una mayor recepción entre los informantes, ya que participaron 148¹¹⁴. La recogida de datos ha resultado muy satisfactoria, pudiendo observarse diversas conclusiones aportadas por el estudio.

En primer lugar, las redacciones nos han permitido no solo extraer conclusiones sobre la interlengua de los informantes japoneses sino también recopilar un corpus de 13020 palabras de dicha interlengua. A continuación nos limitaremos a destacar algunas de las conclusiones extraídas. En lo relativo a la frecuencia de uso de los tiempos verbales, no resulta sorprendente que el pretérito indefinido haya sido el más usado en todos los grupos, seguido del pretérito imperfecto. Estos dos tiempos verbales también han sido los que han presentado una mayor confusión entre ellos, ya que en general más del 80% de los errores del indefinido corresponden a ejemplos que deberían ir en imperfecto y un 75% de los errores del imperfecto corresponderían al indefinido. Parece evidente, por tanto, que los métodos de enseñanza del pasado deben centrarse en esta diferencia, pues es la mayor fuente de errores. Al observar los

¹¹⁴ El número de participantes fue mayor pero tuvieron que descartarse varias redacciones y cuestionarios por no cumplir correctamente las normas estipuladas, o por falta de información sobre los informantes.

datos por grupos, en general se aprecia una mejoría de los resultados del grupo G2 con respecto al grupo G1, y el grupo G4+ ha obtenido los mejores resultados de todos los grupos en todos los tiempos verbales. Por otra parte, hemos podido constatar que a medida que aumenta el nivel de los informantes, también se incrementa la variedad léxica de los verbos en pretérito imperfecto. Es decir, los informantes de mayor nivel son capaces de utilizar el pretérito imperfecto con muchos más verbos distintos, mientras que los de nivel más bajo prefieren emplear fundamentalmente verbos como *ser*, *estar* y *haber*.

En segundo lugar, el cuestionario ha permitido observar el comportamiento de los informantes japoneses al encontrarse con preguntas de cierta dificultad sobre el pasado en español. A pesar de que no ha sido cumplimentado por un número elevado de informantes, los datos obtenidos a partir de su análisis suponen una base adecuada para extraer conclusiones provisionales a falta de un análisis con mayor volumen de datos. Nos gustaría destacar muy brevemente algunas de las conclusiones más llamativas.

Si nos fijamos en las dificultades, las cuestiones que constaban de dos partes – es decir, aquellas en las que los informantes debían elegir dos verbos distintos en la oración– han supuesto evidentes problemas, ya que sus resultados han sido peores que oraciones simples con los mismos usos. En aquellas preguntas que trataban usos secundarios de los tiempos verbales, se ha observado que no existen dificultades para reconocer el imperfecto de cortesía, pero sin embargo otros como el valor de futuro del imperfecto o el imperfecto periodístico no han sido reconocidos adecuadamente. No obstante, el imperfecto de confirmación presenta mejores datos en el grupo de nivel más alto, lo que indica una esperanzadora posibilidad de mejora.

Ante casos de ambigüedad, se ha observado una preferencia por el pretérito indefinido en oraciones introducidas por *cundo* especialmente en los grupos superiores. Por otra parte, el pretérito imperfecto veía reducido su uso a medida que aumentaba el nivel de los alumnos, lo que podría indicar que no se sienten seguros, probablemente porque han estudiado más usos de este tiempo verbal y son conscientes de la dificultad que entraña. Asimismo, parece que existe una tendencia general a elegir el pretérito indefinido antes que el perfecto en casos ambiguos. En aquellos ejemplos que no presentaban ambigüedad, este tiempo –el indefinido– es el que ha obtenido un mayor porcentaje de aciertos en general, en ocasiones llegando al

100%, demostrando que los informantes lo utilizan mejor que otros tiempos y presumiblemente no presentan excesivas dudas en su uso.

En general la evolución de los informantes a lo largo del tiempo ha sido positiva, con aquellos de grupos superiores cometiendo menos errores que los de niveles más bajos. No obstante, se han encontrado varias anomalías –un aumento de los errores en grupos superiores– en algunas preguntas del cuestionario. De igual manera, el pretérito perfecto en su uso temporal ha obtenido peores resultados en los grupos de nivel alto que en los iniciales, posiblemente porque estos informantes no recuerdan su uso tan bien como los de niveles más bajos. Sin embargo, existe otra posibilidad que justifica los datos obtenidos. Consideramos que la mayoría de estas anomalías se explican por la reducida muestra de informantes de dichos grupos superiores, de manera que resultaría interesante repetir el análisis con un número mayor de participantes.

En lo que respecta a la propuesta didáctica realizada, esperamos que las explicaciones y sugerencias aportadas sean bienvenidas en la vorágine de propuestas que integra el mundo de la enseñanza del español como segunda lengua. Asimismo, deseamos que resulten útiles para todos aquellos profesores de español que se topen con alumnos japoneses en sus clases. A continuación nos gustaría destacar algunos de los puntos expuestos que consideramos fundamentales.

En primer lugar, nos parece que la forma más adecuada de presentar los tiempos del pasado a alumnos japoneses es mediante una característica concreta de cada uno. Esto resulta especialmente importante ya que, como hemos visto, los diversos usos de los tiempos del pasado no corresponden con exactitud a ninguna otra forma japonesa. Es decir, a pesar de que encontramos ciertos puntos concretos similares –como por ejemplo la expresión de experiencias del pretérito perfecto y la forma *koto ga aru*, o el imperfecto de confirmación y el uso similar de la forma *-ta*– resulta imposible afirmar que dicha forma *-ta*, por ejemplo, equivalga al pretérito indefinido en todos los casos. Siendo así, hacer que los alumnos memoricen listas con usos de los tiempos verbales parece contraproducente, puesto que ya hemos visto que no solo se producen confusiones entre usos sino que también en ejemplos ambiguos los alumnos parecen no ser capaces de diferenciar la esencia de los tiempos verbales.

Todo ello nos ha conducido a la reorientación de la enseñanza de los tiempos de pasado. En lugar de presentar los usos de cada tiempo sin relación entre ellos,

creemos más conveniente, como ya hemos mencionado, presentar una característica de cada uno que explique todos esos usos, para que posteriormente los alumnos puedan aprenderlos entendiendo de dónde proceden y por qué funcionan como lo hacen. Las características de los tiempos verbales que hemos señalado son las siguientes. En el caso del pretérito perfecto, creemos que el rasgo diferenciador con respecto al indefinido es que el primero expresa siempre una relación o relevancia con el presente, mientras que este matiz está ausente en el indefinido. Por otro lado, el pretérito imperfecto presenta las acciones sin indicarnos ninguna información sobre sus límites, es decir, sin señalar su principio o final. Esto no quiere decir que las acciones no tengan principio o final, sino que simplemente el hablante no está enfocándose en ellos. Por tanto, se suele concebir como extendido en el tiempo, precisamente debido a esta imperfectividad. Este concepto choca claramente con la perfectividad del pretérito indefinido. Este tiempo se ve definido, pues, por el contraste con el resto de tiempos verbales, ya que lo consideramos el pasado por antonomasia. Sus características serían presentar las acciones como terminadas, con un principio y un final y sin relevancia con el presente. Por último, en el caso del pretérito pluscuamperfecto, su característica es la anterioridad a otra acción pasada, idea que no resulta tan novedosa pues es como se suele presentar este tiempo de pasado habitualmente. Como ya explicamos en la propuesta didáctica, se ha considerado adecuado prescindir del pretérito anterior, fundamentalmente por encontrarse en desuso.

Tras haber tratado las que consideramos características definitorias de los tiempos verbales, la siguiente pregunta que nos hemos planteado ha sido cómo trasladar esas características a la clase de ELE. Es decir, cuál sería la mejor opción de conseguir que los alumnos japoneses entiendan lo anteriormente expuesto. Nos hemos decantado por adoptar ciertas directrices de la lingüística cognitiva, a saber, el uso de representaciones gráficas que reflejen conceptos de la gramática. La idoneidad de este enfoque para los alumnos japoneses se justifica por varios motivos. Por un lado, existe una afinidad de su sistema de escritura con las representaciones de este tipo en cierto sentido. Por otro, la diferencia tipológica entre su lengua materna y el español parece exigir sistemas sencillos que no compliquen en exceso el uso de los verbos, ya que los alumnos japoneses –a diferencia de otros con lenguas maternas más próximas

al español– no tendrán facilidades para comparar dichos usos con los existentes en su lengua materna en todos los casos.

Puesto que representaciones gráficas como las seleccionadas en esta investigación resultan evidentes –desde el punto de vista de un nativo– para representar características de los verbos –incluso aunque no se haya reflexionado sobre ellas–, las consideramos extremadamente adecuadas en esta situación. Dichas representaciones pueden consultarse en la sección pertinente de la propuesta didáctica. Mediante su uso, hemos logrado explicar satisfactoriamente incluso algunos casos complejos desde el punto de vista tradicional de los usos de los tiempos verbales, como por ejemplo la perfectividad del pretérito imperfecto en una oración como *vi que pintaba la puerta en cinco minutos*.

La explicación aportada ciertamente no sería suficiente si no fuera acompañada de otras sugerencias y recomendaciones para el profesor, así como de una propuesta de actividades para trabajar en el aula. Por tanto, se ha tratado con detalle la necesidad de que los alumnos reciban una gran cantidad de *input*, especialmente mostrando el contraste entre los distintos tiempos verbales o enmarcado en contextos adecuados. Asimismo, nos parece de crucial importancia que ese *input* no se limite simplemente a aparecer ante los alumnos, sino que se produzca una reflexión y un trabajo con él. De esta manera, poco a poco los alumnos interiorizarán las características de los tiempos en diversos ejemplos, lo que les permitirá adquirir seguridad y soltura a la hora de usarlos.

Acabamos de mencionar la importancia de las actividades en nuestra propuesta. Pues bien, a continuación repasaremos brevemente algunas de las actividades que hemos recomendado. Ya que la representación gráfica de los tiempos verbales cobra un gran protagonismo en nuestra propuesta, hemos planteado una actividad que refuerce dichas representaciones de manera visual, haciendo que los alumnos trabajen con formas recortadas según cada tiempo verbal, para que construyan una historia empleando verbos variados ya sea en imperfecto o en indefinido, relacionándolos con las formas de cartulina. De este modo, al mismo tiempo que practican su expresión utilizando los tiempos de pasado, repasan las características de los tiempos, con el objetivo de que se fijen en su mente y sean, por tanto, capaces de entender cualquier ejemplo que se les presente según dichas características, incluso aunque fuera un uso que les resulte extraño.

Asimismo, también hemos propuesto un enfoque para tratar textos en clase que fomenta la reflexión. Por otra parte, entre las actividades que pueden destacarse resalta una que se sirve de recursos cinematográficos para ilustrar la diferencia entre el imperfecto y el indefinido. De esta manera, los alumnos podrán apreciar muy claramente qué se consigue con el uso de cada tiempo verbal dependiendo de la intención del hablante, que hemos equiparado con la intención del director al seleccionar un tipo u otro de plano o una forma de enfocar la imagen. Nuestra propuesta didáctica se complementa con otros tipos de actividades destinadas a tratar el contraste entre el pretérito perfecto y el indefinido, o el uso del pretérito pluscuamperfecto. Es necesario señalar que hemos pretendido no solo que las actividades puedan ser empleadas por el profesor que así lo desee, sino que sean asimismo inspiradoras, de modo que cualquier profesor que opte por adoptar nuestra propuesta pueda elaborar actividades y ejercicios propios siguiendo los postulados expuestos.

En relación con esta última puntualización, queremos matizar que nuestro mayor deseo es que la propuesta realizada no solo resulte útil para aquellos profesores que cuenten con alumnos japoneses en sus clases, sino que fomente el debate entre todos aquellos profesores de ELE interesados en un tema tan complejo como es el sistema de pasado del español. Por tanto, a pesar de que ciertamente es un objetivo ambicioso, queremos que nuestra propuesta encienda la mecha que provoque un cambio en la manera de enseñar el pasado en español. Este posible cambio se conseguiría no solo invitando a la reflexión sobre la enseñanza sino también empujando a los profesores a experimentar en sus clases con distintos enfoques, crear sus propias actividades, etc. A pesar de que la propuesta que hemos realizado es decididamente modesta, y por supuesto no estamos capacitados para afirmar su superioridad con respecto al resto de propuestas didácticas existentes, nos complace pensar que pueda ser de utilidad no solo en el sentido didáctico, sino también como generador de debates, como ya hemos dicho. Que el tratamiento del pasado sirva como base para que el estudio de ELE no quede anclado en el mismo, y pueda gozar de la innovación surgida de nuevas reflexiones.

Si retomamos los objetivos del presente trabajo que señalamos en la introducción, nos gustaría afirmar con satisfacción que se han cumplido. En primer lugar, nuestro primer objetivo era que esta investigación pudiera resultar útil para

cualquier profesor de ELE interesado en los alumnos japoneses, y por ello pretendíamos que el trabajo sirviera de guía para dichos profesores. Por supuesto, nos hemos centrado en el pasado, pero la inclusión del capítulo II con información general sobre el japonés y el sistema educativo de Japón nos parece que ofrece una visión introductoria general, útil como punto de partida. Asimismo, esto se ve complementado con el siguiente objetivo que se había señalado: realizar un análisis de errores cuyos resultados fueran útiles para el profesor. En nuestra opinión, los datos extraídos a partir del análisis resultan sumamente interesantes, y la recopilación del corpus de interlengua es una herramienta más a disposición de la consulta de los profesores interesados. Por último, el objetivo restante que se había marcado era el desarrollo de un método novedoso para enseñar el pasado, por supuesto centrado en los alumnos japoneses. A pesar de que en nuestra investigación tan solo hemos realizado una modesta propuesta, en nuestra opinión personal las sugerencias y modelos de actividades ofrecidos son lo suficientemente útiles y potencialmente atractivos como para que los profesores interesados puedan aprovecharlos en sus clases si así lo desean. De igual manera, nuestra más sincera esperanza es que al menos la propuesta realizada incite a la reflexión y al debate sobre este tema tan apasionante como es la enseñanza del pasado a alumnos japoneses.

Habiendo tratado el pasado con detenimiento durante tantas páginas, ¿se nos permite mirar ahora al futuro? Una vez expuestas las conclusiones obtenidas a partir de nuestra investigación, deseamos tratar brevemente las necesidades de futuro de la misma. En nuestra opinión, el camino que deberá recorrerse en un futuro y en el que ha desembocado esta investigación tiene dos vertientes. Por un lado, una relativa al análisis de errores, y por otro, la relacionada con la propuesta didáctica. A continuación mencionaremos ambas.

En primer lugar, debemos expresar lo apasionante y gratificante que ha resultado la realización del análisis de errores. Consideramos que las conclusiones extraídas a partir del mismo pueden resultar útiles tanto para profesores de ELE como para los propios alumnos. Por ello, un paso que nos gustaría dar en un futuro sería la repetición y mejora del análisis. En lo respectivo a la parte del cuestionario, deseáramos retocarlo y ampliarlo, y consideramos que es necesario realizarlo con una muestra de informantes mucho mayor, para que los datos obtenidos tengan mayor fiabilidad y puedan ser extrapolables a la mayoría de alumnos japoneses de español.

En cuanto a las redacciones, creemos que sería beneficioso su repetición, pues aunque el corpus obtenido tiene una extensión suficiente, algunos de los informantes no han escrito el mínimo de líneas requerido, y no todos los grupos de informantes contaban con el mismo número de integrantes. Conseguir un corpus mucho mayor supondría una gran carga de trabajo, pues su análisis debe realizarse de forma manual y no automatizada, pero nos permitiría igualmente conseguir datos extrapolables a cualquier alumno japonés de español. Dado que el tratamiento estadístico de los datos sí puede realizarse con herramientas informáticas, la ampliación del corpus solo implicaría la obtención de unos datos y resultados mejores que reflejen la interlengua de los informantes de forma más fidedigna.

Asimismo sería interesante ampliar el análisis de errores no solo en el tamaño del corpus y el número de informantes, sino en los propios errores analizados. Obviamente en este trabajo nos hemos centrado en los relativos a los tiempos de pasado, pero es posible encontrar otros muchos errores que ofrecen información muy valiosa sobre la interlengua de los informantes. Tener la oportunidad de profundizar en este tema y ampliar el foco del análisis permitiría obtener conclusiones sobre tantas otras dificultades que presenta el español para los alumnos japoneses.

Por otra parte, consideramos que es necesario que la propuesta didáctica pase del plano teórico al práctico, y por tanto deberá ser aplicada. Solo así se descubrirá hasta qué punto resulta válida y cuál es su utilidad exacta. Asimismo, es preciso ampliarla y crear materiales, más ejercicios y todo aquello que pueda resultar de provecho para los alumnos e igualmente para los profesores. Nos entusiasmaría tener la oportunidad de testar su validez aplicándola en varias clases de estudiantes japoneses, pudiendo medir los resultados que provoca respecto a un grupo de control, y reflexionando sobre dichos resultados para realizar los retoques y modificaciones que sean necesarios en la propuesta.

Es un proyecto ambicioso, pero sería maravilloso poder transformar una mera propuesta en un método de enseñanza, o al menos desarrollar unas directrices o pautas que ayuden en la enseñanza de los tiempos de pasado a japoneses. Para ello, no obstante, es preciso contar con la inestimable ayuda de otros profesores y compañeros y poder intercambiar puntos de vista, información y consejos, puesto que no hay mejor maestro que la experiencia. También los alumnos son los protagonistas indiscutibles de esta labor, puesto que son la razón de que exista una propuesta en un

principio, hecha por y para ellos. Por nuestra parte, estamos deseosos de *aprender a enseñar*.

Esperamos que nuestra incipiente carrera investigadora, cuyo primer gran paso ha sido la realización de este trabajo, tenga la posibilidad de continuar y crecer, siguiendo en primer lugar el camino que hemos descrito y posteriormente recorriendo otros caminos futuros y cruzando todas las puertas posibles a las que se nos permita llamar. Puesto que nuestro mayor anhelo consiste en realizar una aportación, por pequeña que sea, útil en la enseñanza de ELE, será un honor y un privilegio realizar este recorrido que comienza ahora con toda la ilusión que caracteriza el emprendimiento de un nuevo y apasionante proyecto.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Sílabas del japonés.

Tabla 2. Fonemas consonánticos del japonés.

Tabla 3. Conjugación de la forma *-ta*.

Tabla 4. Conjugación de la cópula.

Tabla 5. Conjugación de los adjetivos verbales.

Tabla 6. Conjugación de los adjetivos nominales.

Tabla 7. Edades de los informantes de la redacción.

Tabla 8. Edades de los informantes del cuestionario.

Tabla 9. Número de hombres y mujeres de los informantes de la redacción.

Tabla 10. Número de hombres y mujeres de los informantes del cuestionario.

Tabla 11. División en grupos de los informantes participantes en el cuestionario.

Tabla 12. Número total de casos en los verbos en el corpus.

Tabla 13. División de informantes de la redacción por grupos.

Tabla 14. Frecuencia de uso de los verbos empleados por los informantes del G1.

Tabla 15. Total de usos del pretérito indefinido en el grupo G1.

Tabla 16. Total de usos del pretérito imperfecto en el grupo G1.

Tabla 17. Total de usos del pretérito perfecto en el grupo G1.

Tabla 18. Total de usos del pretérito pluscuamperfecto en el grupo G1.

Tabla 19. Total de errores en verbos no pasados que deberían estar en pasado en los informantes del grupo G1.

Tabla 20. Frecuencia de uso de los verbos empleados por los informantes del G2.

Tabla 21. Total de usos del pretérito indefinido en el grupo G2.

Tabla 22. Total de usos del pretérito imperfecto en el grupo G2.

Tabla 23. Total de usos del pretérito perfecto en el grupo G2.

Tabla 24. Total de usos del pretérito pluscuamperfecto en el grupo G2.

Tabla 25. Total de errores en verbos no pasados que deberían estar en pasado en los informantes del grupo G2.

Tabla 26. Frecuencia de uso de los verbos empleados por los informantes del G3.

Tabla 27. Total de usos del pretérito indefinido en el grupo G3.

Tabla 28. Total de usos del pretérito imperfecto en el grupo G3.

Tabla 29. Total de usos del pretérito perfecto en el grupo G3.

- Tabla 30.** Total de usos del pretérito pluscuamperfecto en el grupo G3.
- Tabla 31.** Total de errores en verbos no pasados que deberían estar en pasado en los informantes del grupo G3.
- Tabla 32.** Número de años que han estudiado español los informantes del G4+.
- Tabla 33.** Frecuencia de uso de los verbos empleados por los informantes del G4+.
- Tabla 34.** Total de usos del pretérito indefinido en el grupo G4+.
- Tabla 35.** Total de usos del pretérito imperfecto en el grupo G4+.
- Tabla 36.** Total de usos del pretérito perfecto en el grupo G4+.
- Tabla 37.** Total de usos del pretérito pluscuamperfecto en el grupo G4+.
- Tabla 38.** Total de errores en verbos no pasados que deberían estar en pasado en los informantes del grupo G4+.
- Tabla 39.** Porcentajes de uso de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.
- Tabla 40.** Porcentajes de usos correctos de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.
- Tabla 41.** Porcentajes de usos incorrectos de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.
- Tabla 42.** Porcentajes de errores de conjugación de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.
- Tabla 43.** Porcentajes de errores de persona de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.
- Tabla 44.** Número de errores de confusión entre personas verbales por grupos.
- Tabla 45.** Porcentaje de confusión entre el indefinido y el imperfecto en cada grupo.
- Tabla 46.** Número de errores de conjugación, persona o ambos en los ejemplos de indefinido correctos en el uso en los cuatro grupos.
- Tabla 47.** Número de errores de conjugación, persona o ambos en los ejemplos de indefinido incorrectos en el uso en los cuatro grupos.
- Tabla 48.** Informantes que han cometido errores de uso, *otros* y confusión con verbos no pasados en pretérito indefinido en el corpus.
- Tabla 49.** Informantes que han cometido errores de uso, *otros* y confusión con verbos no pasados en pretérito imperfecto en el corpus.
- Tabla 50.** Informantes que han cometido errores de uso, *otros* y confusión con verbos no pasados en pretérito perfecto en el corpus.

Tabla 51. Respuestas de los informantes en la pregunta 1.

Tabla 52. Respuestas de los informantes en las cuestiones con dos partes de la pregunta 1.

Tabla 53. Respuestas de los informantes al ejercicio 2 del cuestionario.

Tabla 54. Respuestas combinadas de los informantes a las cuestiones 2.1, 2.2 y 2.4 del ejercicio 2 del cuestionario.

Tabla 55. Respuestas de los informantes al ejercicio 3 del cuestionario.

Tabla 56. Correcciones escritas por los informantes en la pregunta 3.

Tabla 57. Niveles en los que se aprenden los distintos usos del pasado según el Plan curricular.

Tabla 58. Propuesta sobre los niveles en los que recomendamos enseñar los distintos usos del pasado.

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Porcentajes de uso de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

Gráfica 2. Porcentajes de usos correctos de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

Gráfica 3. Porcentajes de usos incorrectos de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

Gráfica 4. Porcentajes de errores de conjugación de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

Gráfica 5. Porcentajes de errores de persona de los tiempos de pasado en el total de los cuatro grupos.

Gráfica 6. Frecuencia de confusión del indefinido en cada grupo.

Gráfica 7. Frecuencia de confusión del imperfecto en cada grupo.

Gráfica 8. Porcentaje de usos correctos e incorrectos junto con errores secundarios en los ejemplos de indefinido en los cuatro grupos.

Gráfica 9. Porcentajes de errores de conjugación, persona o ambos en los ejemplos de indefinido correctos en el uso en los cuatro grupos.

Gráfica 10. Número de errores de conjugación, persona o ambos en los ejemplos de indefinido incorrectos en el uso en los cuatro grupos.

Gráfica 11. Número de errores de conjugación, persona o ambos en los ejemplos de indefinido en los cuatro grupos.

Gráfica 12. Número de errores de conjugación, persona o ambos en los ejemplos de imperfecto en los cuatro grupos.

Gráfica 13. Porcentaje de usos correctos e incorrectos junto con errores secundarios en los ejemplos de imperfecto en los cuatro grupos.

Gráfica 14. Porcentaje de usos correctos e incorrectos junto con errores secundarios en los ejemplos de perfecto en los cuatro grupos.

Gráfica 15. Porcentaje de confusiones con otros tiempos verbales y errores *otros* en los ejemplos de perfecto en los cuatro grupos.

Gráfica 16. Porcentaje de usos correctos e incorrectos junto con errores secundarios en los ejemplos de pluscuamperfecto en los cuatro grupos.

- Gráfica 17.** Distribución de ejemplos en indefinido en el corpus.
- Gráfica 18.** Distribución de ejemplos en imperfecto en el corpus.
- Gráfica 19.** Distribución de ejemplos en perfecto en el corpus.
- Gráfica 20.** Distribución de ejemplos en pluscuamperfecto en el corpus.
- Gráfica 21.** Distribución de errores del indefinido en el corpus.
- Gráfica 22.** Distribución de errores del imperfecto en el corpus.
- Gráfica 23.** Distribución de errores del perfecto en el corpus.
- Gráfica 24.** Distribución de errores del pluscuamperfecto en el corpus.
- Gráfica 25.** Datos de las respuestas a la cuestión 1.1.
- Gráfica 26.** Datos de las respuestas a la cuestión 1.2.
- Gráfica 27.** Datos de las respuestas a la cuestión 1.4.
- Gráfica 28.** Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.5.
- Gráfica 29.** Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.5.
- Gráfica 30.** Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.6.
- Gráfica 31.** Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.6.
- Gráfica 32.** Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.7.
- Gráfica 33.** Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.7.
- Gráfica 34.** Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.18.
- Gráfica 35.** Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.18.
- Gráfica 36.** Datos de las respuestas a la cuestión 1.11.
- Gráfica 37.** Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.20.
- Gráfica 38.** Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.20.
- Gráfica 39.** Datos totales de las respuestas del grupo 1.
- Gráfica 40.** Datos de las respuestas a la cuestión 1.8.
- Gráfica 41.** Datos de las respuestas a la cuestión 1.15.
- Gráfica 42.** Datos de las respuestas a la cuestión 1.13.
- Gráfica 43.** Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.14.
- Gráfica 44.** Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.14.
- Gráfica 45.** Datos de los 33 informantes para las cuestiones 1.8, 1.13, 1.14 y 1.15.
- Gráfica 46.** Datos de las respuestas a la cuestión 1.3.
- Gráfica 47.** Datos de las respuestas a la cuestión 1.10.
- Gráfica 48.** Datos de las respuestas a la parte A de la cuestión 1.9.
- Gráfica 49.** Datos de las respuestas a la parte B de la cuestión 1.9.

- Gráfica 50.** Datos de las respuestas a la cuestión 1.16.
- Gráfica 51.** Datos de las respuestas a la cuestión 1.17.
- Gráfica 52.** Datos de las respuestas a la cuestión 1.19.
- Gráfica 53.** Datos de las respuestas a la cuestión 1.12.
- Gráfica 54.** Gráfica 54: Datos de los 33 informantes para las cuestiones 1.3, 1.9, 1.10, 1.12, 1.16 y 1.17.
- Gráfica 55.** Datos de los 33 informantes en la pregunta 2.
- Gráfica 56.** Datos de los informantes de G2 en la pregunta 2.
- Gráfica 57.** Datos de los informantes de G3 en la pregunta 2.
- Gráfica 58.** Datos de los informantes de G4+ en la pregunta 2.
- Gráfica 59.** Datos de todos los informantes en la pregunta 3.
- Gráfica 60.** Datos de los informantes de G2 en la pregunta 3.
- Gráfica 61.** Datos de los informantes de G3 en la pregunta 3.
- Gráfica 62.** Datos de los informantes de G4+ en la pregunta 3.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Clasificación del aspecto de Camus Bergareche.

Figura 2. A, B y C: Representación gráfica de los ejemplos 134, 135 y 136.

Figura 3. Representación esquemática de las vocales del español y el japonés.

Figura 4. Representación de Langacker de procesos perfectivos e imperfectivos en pasado.

Figura 5. Representación de Castañeda Castro del pretérito imperfecto y el indefinido.

Figura 6. Ejemplos gráficos de la diferencia entre el imperfecto y el indefinido de Ruiz Campillo.

Figura 7. Representación de la línea temporal.

Figura 8. Representaciones gráficas de los tiempos de pasado.

Figura 9. Representación gráfica de *ayer llovió* y *ayer llovía*.

Figura 10. Representación del problema del imperfecto para aceptar complementos que lo limiten.

Figura 11. Representación del imperfecto con interpretación habitual.

Figura 12. Representación del desplazamiento del imperfecto en sus usos modalizados.

Figura 13. Representación gráfica de *Mañana teníamos un examen* y *Mañana tendremos un examen*.

Figura 14. Representaciones de un imperfecto periodístico y su comparación con el indefinido.

Figura 15. Representación gráfica de los verbos del ejemplo (7).

Figura 16. Representación del pretérito indefinido y el perfecto.

Figura 17. Representación de la transformación del perfecto en indefinido.

Figura 18. Representación del valor de futuro del pretérito perfecto.

Figura 19. Representación gráfica del pretérito pluscuamperfecto.

Figura 20. Representación del contraste perfecto/pluscuamperfecto.

Figura 21. Esquema de las formas recortadas para realizar la actividad.

Figura 22. Modelo de la tarea de los alumnos al realizar la actividad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Obras de consulta

- ACERO, Juan José (1990): “Las ideas de Reichenbach acerca del tiempo verbal”. *Tiempo y aspecto en español*. Cátedra, Madrid.
- ALARCOS LLORACH, Emilio (1980): *Estudios de gramática funcional del español*. Gredos, Madrid.
- (2000): *Gramática de la lengua española*. Espasa Calpe, Madrid.
- ALCOBA, Santiago (1999): “La flexión verbal”. *Gramática descriptiva de la lengua española, Vol. 3. Entre la oración y el discurso. Morfología*. Espasa Calpe, Madrid.
- ALCINA FRANCH, Juan y BLECUA, José Manuel (2001 [1975]): *Gramática española*. Ariel, Barcelona.
- ÁLVAREZ MORALEJO, Ángeles y HIRAI, Motoko (2013): “Primer paso para formar un hablante intercultural japonés en la enseñanza de ELE utilizando incidentes críticos como textos”. *Actas del XXIV congreso internacional de ASELE*. Pp. 71-80.
- ARITA, Setsuko (2009): “Tense and Settledness in Japanese Conditionals”. *Japanese Modality. Exploring its Scope and Interpretation*. Palgrave McMillian, Nueva York.
- AZPIAZU TORRES, Susana (2012): “Antepresente y pretérito aorísticos en Salamanca”. *RILR*, 76. Pp. 331-362.
- (ed.) (2014): *Formas simples y compuestas de pasado en el verbo español*. Axac, Lugo.
- (2015): “La variación Antepresente / Pretérito en dos áreas del español peninsular”. *Verba*, 42. Pp. 269-292.
- BARALO, Marta (1999): *La adquisición del español como lengua extranjera*. Arco/Libros, Madrid.
- BARTENS, Angela y KEMPAS, Ilpo (2007): “Sobre el valor aspectual del Pretérito Perfecto en el español peninsular: resultados de una prueba de reconocimiento realizada entre informantes universitarios”. *Revista de investigación Lingüística*, 10. Pp. 151-171.

- BELLO, Andrés (2004) [1984?]: *Gramática de la lengua castellana*. EDAF, Madrid.
- BENITO MOZAS, Antonio (1992): *Gramática práctica*. EDAF, Madrid.
- BERTINETTO, Pier Marco y DELFITTO, Denis (2000): “Aspect vs. Actionality: Why they should be kept apart”. *Tense and Aspect Systems in the Languages of Europe*. Mouton and Gruyter, Berlín y Nueva York.
- BLACKWOOD, Thomas y FRIEDMAN, Douglas C. (2015): “Join the club: effects of club membership on Japanese high school students' self-concept”. *Japan Forum*, 27, Vol 2. Pp. 257-275.
- BOSQUE MUÑOZ, Ignacio (ed.) (1990): *Tiempo y aspecto en español*. Cátedra, Madrid.
- BOSQUE MUÑOZ, Ignacio y DEMONTE BARRETO, Violeta (eds.) (1999a): *Gramática descriptiva de la lengua española, Vol. 2. Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales*. Espasa Calpe, Madrid.
- (eds.) (1999b): *Gramática descriptiva de la lengua española, Vol. 3. Entre la oración y el discurso. Morfología*. Espasa Calpe, Madrid.
- BRAVO, Ana y MÉNDEZ, José Luis (2004): “De la gramática formal a la gramática para el profesor”. *Actas del XV congreso internacional de ASELE*. Pp. 186-192.
- BROWN, H. Douglas (2007): *Principles of Language Learning and Teaching*. Pearson Longman, EE.UU.
- BRUCART, José M. (2003): “El valor del imperfecto de indicativo en español”. *Primer Congreso Internacional de la Asociación Coreana de Hispanistas*. Vol. 27, Núm. 0. Pp. 193-233.
- BULL, William E. (1971): *Time, Tense, and the Verb. A study in theoretical and applied linguistics, with particular attention to Spanish*. University of California Press, California/Londres.
- BUTT, John y BENJAMIN, Carmen (1994): *A New Reference Grammar of Modern Spanish*. McGraw-Hill, Reino Unido.
- CAMPO, Rosa M. del (2004): “Análisis de necesidades de los estudiantes japoneses de ELE en las universidades japonesas”. *Biblioteca Virtual RedELE*. Disponible en http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2005_BV_03/2005_BV_02_06DelCampo.pdf?documentId=0901e

72b80e40197 (última consulta 1-2017).

- CAMUS BERGARECHE, Bruno (2004): “Perífrasis verbales y expresión del aspecto en español”. *El pretérito imperfecto*. Gredos, Madrid.
- CARRANZA, Mario y MARTÍNEZ, Guillermo (2007): “Pasado y presente de la lengua española en Japón”. *Actas del VII Congreso Internacional de la Asociación de Estudios Asia-Pacífico*. Pp. 251-262. Madrid.
- CARRASCO GUTIÉRREZ, Ángeles (1999): “El tiempo verbal y la sintaxis oracional. La *consecutio temporum*”. *Gramática descriptiva de la lengua española, Vol. 2. Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales*. Espasa Calpe, Madrid.
- (2004): “Algunas explicaciones para la simultaneidad en las oraciones subordinadas sustantivas”. *El pretérito imperfecto*. Gredos, Madrid.
- (ed.) (2008): *Tiempos compuestos y formas verbales complejas*. Iberoamericana Vervuert, Madrid.
- (2011): “La percepción de estados”. *60 problemas de gramática*. Akal, Madrid.
- CARTAGENA, Nelson (1999): “Los tiempos compuestos”. *Gramática descriptiva de la lengua española, Vol. 2. Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales*. Espasa Calpe, Madrid.
- CASTAÑEDA CASTRO, Alejandro (2004a): “Una visión cognitiva del sistema temporal y modal del verbo en español”. *Estudios de Lingüística: el verbo*. Anexo de *ELUA*. Pp. 55-71.
- (2004b): “Potencial pedagógico de la Gramática Cognitiva. Pautas para la elaboración de una gramática pedagógica de español/LE”. *RedELE*. Pp. 1-23.
- (2006): “Aspecto, perspectiva y tiempo de procesamiento en la oposición imperfecto/indefinido en español. Ventajas explicativas y aplicaciones pedagógicas”. *RæL*, 5. Pp. 107-140.
- CASTAÑEDA CASTRO, Alejandro y ORTEGA OLIVARES, Jenaro (2001): “Atención a la forma y gramática pedagógica: algunos criterios para el metalenguaje de presentación de la oposición "imperfecto/indefinido" en el aula de español/LE”. *Tendencias y líneas de investigación en la*

- adquisición de segundas lenguas. Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante. Anexo 1. Pp. 213-248.*
- CASTRO VIÚDEZ, Francisca (2004): “Condiciones de las gramáticas pedagógicas para la enseñanza de ELE”. *Actas del XV congreso internacional de ASELE*. Pp. 207-211.
- CHIKAMATSU, Nobuko (2005): “L2 Japanese Kanji Memory and Retrieval: An Experiment on the Tip-of-the-pen (TOP) Phenomenon”. *Second Language Writing Systems*. Multilingual Matters, Reino Unido.
- CIVIT CONTRA, Roger (2016): “Teoría de eventos y las construcciones no eventivas del español”. *Cuadernos CANELA*, 27. Pp. 110-126.
- CLARK, Herbert H. (1973): “Space, Time, Semantics, and the Child”. *Cognitive development and the acquisition of language*. Pp. 27-63. Academic Press, Nueva York.
- CLARK, Hugh (2009): “Language”. *The Cambridge Companion to Modern Japanese Culture*. Pp. 56-75. Cambridge University Press, Australia.
- COMPANY COMPANY, Concepción (dir.) (2006): *Sintaxis histórica de la lengua española. Primer parte: La frase verbal. Vol. 1*. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- COMRIE, Bernard (2000) [1985]: *Tense*. Cambridge University Press, Cambridge.
- (2001) [1976]: *Aspect*. Cambridge University Press, Cambridge.
- COOK, Vivian y BASSETTI, Benedetta (eds.) (2005): *Second Language Writing Systems*. Multilingual Matters, Reino Unido.
- CORDER, S. P. (1981): *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford University Press, Oxford.
- CROFT, William y CRUSE, D. Alan (2004): *Cognitive Linguistics*. Cambridge University Press, Cambridge.
- DAHL, Östen (ed.) (2000): *Tense and Aspect Systems in the Languages of Europe*. Mouton and Gruyter, Berlín y Nueva York.
- DOIZ-BIENZOBAS, Aintzane (2002): “The Preterit and the Imperfect as Grounding Predications”. *Grounding: The Epistemic Footing of Deixis and Reference*. Walter de Gruyter, Berlín y Nueva York.

- DÖRNYEI, Zoltán (2012): *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration and Processing*. Routledge, Nueva York y Londres.
- ESCANDELL VIDAL, M^a Victoria; LEONETTI, Manuel y SÁNCHEZ LÓPEZ, Cristina (eds.) (2011): *60 problemas de gramática*. Akal, Madrid.
- ESPUNYA, Anna (2004): “Una propuesta de interfaz sintaxis-semántica de la distinción *canté-cantaba* sin rasgo [+/- perfectivo]”. *El pretérito imperfecto*. Gredos, Madrid.
- EVANS, Vyvyan (2013): *Language and Time. A Cognitive Linguistics Approach*. Cambridge University Press, Cambridge.
- FAUCONNIER, Gilles (1994): *Mental Spaces: Aspects of Meaning Construction in Natural Language*. Cambridge University Press, Cambridge.
- FERNÁNDEZ RAMÍREZ, Salvador (1986): *Gramática española. 4, El verbo y la oración*, ordenado y completado por Ignacio Bosque. Arco/Libros, Madrid.
- FUKUSHIMA, Noritaka (2014): *El español y el japonés*. Instituto de Investigación de la Universidad de Kobe, Japón.
- GABRIEL, Alison y SUGITA HUGHES, Mamori (2015): “Tense and aspect in Japanese as a second language”. *Handbook of Japanese Psycholinguistics*. De Gruyter Mouton, Berlín/Boston.
- GARCÍA CORNEJO, Rosalía (2004): “El tratamiento de los tiempos verbales en los manuales de enseñanza de español con fines específicos”. *Actas del XV congreso internacional de ASELE*. Pp. 376-383.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, Luis (1999): “Los complementos adverbiales temporales. La subordinación temporal”. *Gramática descriptiva de la lengua española, Vol. 2. Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales*. Espasa Calpe, Madrid.
- (2004): “El pretérito imperfecto: repaso histórico y bibliográfico”. *El pretérito imperfecto*. Gredos, Madrid.
- (2008): “Pretérito pluscuamperfecto y pretérito anterior”. *Tiempos compuestos y formas verbales complejas*. Iberoamericana Vervuert, Madrid.

- (2011): “Los valores de *se*: ¿es un caso de *se* aspectual todo aquel que lo parece?”. *60 problemas de gramática*. Akal, Madrid.
- (2013): *El tiempo en la gramática*. Arco/Libros, Madrid.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, Luis y CAMUS BERGARECHE, Bruno (eds.) (2004): *El pretérito imperfecto*. Gredos, Madrid.
- GASS, Susan M. y SELINKER, Larry (2008): *Second Language Acquisition*. Routledge, Nueva York y Londres.
- GIDE (2012): *Cuestionario sobre Análisis de Necesidades Aplicado a los Alumnos Universitarios Japoneses de Español. Informe*. Japón.
- (2015): *Un modelo de contenidos para un modelo de actuación. Enseñar español como segunda lengua extranjera en Japón*. Japón.
- GIL TOJA, Hermán (2008): *Manual práctico de los tiempos del pasado en español*. Verbum, Madrid.
- GILI GAYA, Samuel (1998): *Curso superior de sintaxis española*. Vox, España.
- GOLDRICK, Matthew, FERREIRA, Victor y MIOZZO, Michele (eds.) (2014): *The Oxford Handbook of Language Production*. Oxford University Press, Nueva York.
- GÓMEZ GONZÁLEZ, María de los Ángeles, MACKENZIE, J. Lachlan y GONZÁLEZ ÁLVAREZ, Elsa M. (eds.) (2008): *Current Trends in Contrastive Linguistics. Functional and Cognitive Perspectives*. John Benjamins, Ámsterdam.
- GÓMEZ TORREGO, Leonardo (2004): *Nuevo Manual de Español Correcto. Vol II. Morfología y sintaxis*. Arco/Libros, Madrid.
- (2011): *Gramática didáctica del español*. Ediciones SM, Madrid.
- GOZALO GÓMEZ, Paula (2004): *Los tiempos de pasado del indicativo*. Edinumen, Madrid.
- GRANADOS, Vicente; MORALES, Francisco y DE TOMÁS, L. (1979): *Lengua española*. Editorial Rosas, Madrid.
- GRIFFITHS, Carol (ed.) (2008): *Lessons from good language learners*. Cambridge University Press, Cambridge.
- GUITART, Jorge M. (1978): “Aspects of Spanish Aspect: A new look at the preterit/imperfect distinction”. *Contemporary Studies in Romance Linguistics*. Georgetown University Press, Washington DC.

- GUNJI, Takao y KÔITI, Hasida (ed.) (1999): *Topics in constraint-based grammar of Japanese*. Springer, Dordrecht.
- GUTIÉRREZ ARAUS, María Luz (1994): “La enseñanza de la gramática”. *Actas del IV congreso internacional de ASELE*. Pp. 87-93.
- (1995): *Formas temporales del pasado en indicativo*. Arco/Libros, Madrid.
- (1996): “Sobre los valores secundarios del imperfecto”. *Actas del VI congreso internacional de ASELE*. Pp. 177-185.
- (2004): *Problemas fundamentales de la gramática del español como 2/L*. Arco/Libros, Madrid.
- HARA, Makoto (1990): “Método de enseñanza de la pronunciación española a los alumnos japoneses”. *Actas del II congreso internacional de ASELE*. Pp. 371-379.
- HARAGUCHI, Shosuke (2008): “Accent”. *The Handbook of Japanese Linguistics*. Blackwell Publishers, Oxford.
- HASEGAWA, Yoko (1998): “Tense-Aspect controversy revisited: the -ta and -ru forms in Japanese”. *Pragmatics in 1998. Selected Papers from the 6th International Pragmatics Conference*. Pp. 225-249.
- HAVU, Jukka (2004): “La accionalidad verbal y el imperfecto”. *El pretérito imperfecto*. Gredos, Madrid.
- HEINÄMÄKI, O. T. (1974): *Semantics of English Temporal Connectives*. Tesis doctoral, Universidad de Texas en Austin.
- HENDERSON, Harold G. (2010) [1943]: *Handbook of Japanese Grammar*. The Riverside Press, Cambridge.
- HERNÁNDEZ ALONSO, César (1996): *Gramática funcional del español*. Gredos, Madrid.
- HERNANDO CUADRADO, Luis Alberto (1994): *Aspectos gramaticales del español hablado*. Ediciones Pedagógicas, Madrid.
- (2002): “Sobre la categoría gramatical de aspecto”. *Actas del V Congreso de Lingüística General*. Pp. 1565-1575.
- HINDS, John (2005) [1986]: *Japanese: Descriptive Grammar*. Routledge, Londres y Nueva York.
- HINDS, John, MAYNARD, Senko K. e IWASAKI, Shoichi (1987): *Perspectives on Topicalization. The case of Japanese Wa*. John Benjamins, Ámsterdam.

- HOPPER, Paul J. (ed.) (1982): *Tense-Aspect: Between Semantics & Pragmatics*. John Benjamins, Ámsterdam.
- HOUSE, J. y KASPER, G. (1981): "Politeness markers in English and German". *Coversational Routine*. Mouton, La Haya.
- HUALDE, José Ignacio; OLARREA, Antón y O'ROURKE, Erin (eds.) (2012): *The Handbook of Hispanic Linguistics*. Blackwell Publishing, Reino Unido.
- IGARASHI, Yoshiyuki y GUNJI, Takao (1999): "The Temporal System in Japanese". *Topics in constraint-based grammar of Japanese*. Springer, Dordrecht.
- IKEGAMI, Yoshihiko (2008): "Subjective construal as a "fashion of speaking" in Japanese". *Current Trends in Contrastive Linguistics. Functional and Cognitive Perspectives*. John Benjamins, Ámsterdam.
- INSTITUTO CERVANTES (2006a): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. A1-A2*. Biblioteca Nueva, Madrid.
- (2006b): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. B1-B2*. Biblioteca Nueva, Madrid.
- (2006c): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. C1-C2*. Biblioteca Nueva, Madrid.
- IORI, Isao (2014): "Notes on the Subjunctive Mood in Modern Japanese". *Hitotsubashi Journal of Arts and Sciences* 55. Pp. 45-57.
- IRIARTE VAÑÓ, María Dolores (2013): "Elegir entre imperfecto e indefinido en el discurso oral: una cuestión de léxico". *Actas del XXIV congreso internacional de ASELE*. Pp. 855-866.
- IWASAKI, Shoichi (1993): *Subjectivity in Grammar and Discourse. Theoretical considerations and a case study of Japanese Spoken Discourse*. John Benjamins, Ámsterdam.
- (2013): *Japanese*. John Benjamins, Ámsterdam.
- (2014): "Grammar of the internal expressive sentences in Japanese". *Usage-Based Approaches to Japanese Grammar*. John Benjamins, Ámsterdam.
- JOHNSON, Yuki (2014): "On state of mind and grammatical forms from functional perspectives. The case for *Garu* and *Te-iru*". *Usage-Based Approaches to Japanese Grammar*. John Benjamins, Ámsterdam.

- KABATA, Kaori y ONO, Tsuyoshi (eds.) (2014): *Usage-Based Approaches to Japanese Grammar*. John Benjamins, Ámsterdam.
- KAISER, Stefan; ICHIKAWA, Yasuko; KOBAYASHI, Noriko y YAMAMOTO, Hilofumi (2013): *Japanese. A Comprehensive Grammar*. Routledge, Nueva York.
- KAMIO, Akio y TAKAMI, Ken-ichi (eds.) (1999): *Function and Structure*. John Benjamins, Ámsterdam.
- KAUFMANN, Stefan y MIYACHI, Misa (2011): “On the temporal interpretation of Japanese temporal clause”. *East Asian Linguist*, 20. Pp. 33-76. Springer.
- KAWAI, Yasushi (2008): “Speaking and good language learners”. *Lessons from good language learners*. Cambridge University Press, Cambridge.
- KEMPAS, Ilpo (2006): “Estudio sobre el uso del pretérito perfecto prehodiernal en el español peninsular y en comparación con la variedad del español argentino hablada en Santiago del Estero”. Tesis doctoral. Universidad de Helsinki.
- (2008): “El pretérito perfecto compuesto y los contextos prehodiernales”. *Tiempos compuestos y formas verbales complejas*. Iberoamericana Vervuert, Madrid.
- (2014): “Aportes empíricos a los estudios sobre el pretérito perfecto compuesto "aoristizado"”. *Formas simples y compuestas de pasado en el verbo español*. Axac, Lugo.
- KEMPAS, Ilpo y LÓPEZ SAMANIEGO, Anna (2011): “Sobre la elección entre *canté* y *he cantado* en presencia de *hace x horas* en el español peninsular”. *ONOMÁZEIN*, 24. Pp. 125-153.
- KINDAICHI, Haruhiko (1976): “Kokugo dooshi no ichibunrui (*Una clasificación de verbos japoneses*)”. *Nihongo Dooshi no Asupekuto (Aspecto de los verbos japoneses)*. Mugi Shobo, Tokio.
- (2010): *The Japanese Language* [traducido por Umeyo Hirano, originalmente *Nippongo* (1957)]. Tuttle, Tokio.
- KITA, Sotaro (2014): “Production of Speech-Accompanying Gesture”. *The Oxford Handbook of Language Production*. Oxford University Press, Nueva York.

- KRZESZOWSKI, Tomasz (1999): *Contrasting Languages. The Scope of Contrastive Linguistics*. De Gruyter Mouton, Berlín/Boston.
- KUBOZONO, Haruo (1999): "Mora and Syllable". *The Handbook of Japanese Linguistics*. Blackwell Publishers, Oxford.
- KUDO, Mayumi (1995): *Asupekuto, Tensu – Taikei to Tekusuto: Gendai Nihongo no Jikan no Hyoogen (Sistema de aspecto-tiempo y texto: Expresiones temporales en japonés moderno)*. Hitsuji Shobo, Tokio.
- KUNIHITO, Tetsuya (1967): *Koozooteiki imiron (Semántica estructural)*. Sanseido, Tokio.
- LABRUNE, Laurence (2012): *The Phonology of Japanese*. Oxford University Press, Nueva York.
- LAMÍQUIZ, Vidal (1982): *El sistema verbal del español*. Librería Ágora, Málaga.
- LANGACKER, Ronald W. (1991): *Concept, Image and Symbol*. Mouton de Gruyter, Berlín y Nueva York.
- LARSEN-FREEMAN, Diane (2001): "Teaching Grammar". En Celce-Murcia (ed.), *Teaching English as a Second or a Foreign Language*. Heinle & Heinle, Boston.
- LARSON-HALL, Jenifer (2010): *A Guide to Doing Statistics in Second Language Research Using SPSS*. Routledge, Nueva York.
- LEE, Jungmee y TONHAUSER, Judith (2010): "Temporal Interpretation without Tense: Korean and Japanese Coordination Constructions". *Journal of Semantics*, 27 (3). Pp. 1-35.
- LEE, Kiri (1999): "Relative tense and absolute tense in adverbial adjuncts in Japanese". *Function and Structure*. John Benjamins, Ámsterdam.
- LENNON, P. (1990): "Investigating Fluency in EFL: A Quantitative Approach". *Language Learning*, 40. Pp. 387-417.
- LEONETTI, Manuel (2004): "Por qué el imperfecto es anafórico". *El pretérito imperfecto*. Gredos, Madrid.
- LITTLEWOOD, William (1996): *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Cambridge University Press, Madrid.
- LLOYD, Paul M. (1993): *Del latín al español. Vol. 1. Fonología y morfología históricas de la lengua española*. Gredos, Madrid.

- MARCO MARTÍNEZ, Consuelo (1998): *Gramática de la lengua china para hispanohablantes*. Vol. 1. Editorial Nacional de Taiwán, Taipei.
- (1998): *Gramática de la lengua china para hispanohablantes*. Vol. 2. Editorial Nacional de Taiwán, Taipei.
- MARCOS MARÍN, Francisco; SATORRE GRAU, F. Javier y VIEJO SÁNCHEZ, M^a Luisa (1998): *Gramática española*. Síntesis, Madrid.
- MARTIN, Samuel Elmo (1991) [1975]: *A Reference Grammar of Japanese*. Tuttle, Japón.
- MARTÍN MARTÍN, José Miguel (2008): “La adquisición de la lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua”. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. SGEL, Madrid.
- MARTÍNEZ-ATIENZA, María (2004): “La expresión de la habitualidad en español”. *El pretérito imperfecto*. Gredos, Madrid.
- (2012): *Temporalidad, Aspectualidad y Modo de Acción*. Lincom, Muenchen.
- MARTÍNEZ MARTÍNEZ, Inmaculada (2001): *Nuevas perspectivas en la Enseñanza-Aprendizaje de ELE para japoneses: La Concienciación Formal*. Tesis Doctoral, Madrid.
- MATSUOKA McCLAIN, Yoko (1982): *Handbook of Modern Japanese Grammar*. The Hokuseido Press, Tokio.
- MATTE BON, Francisco (1998): “¿Cómo debe ser una gramática que aspire a generar autonomía y adquisición?”. *Actas del IX congreso internacional de ASELE*. Pp. 57-79.
- (2013): *Gramática comunicativa del español. De la lengua a la idea*. Edelsa, España.
- MAYNARD, Senko K. (2009) [1998]: *Principles of Japanese Discourse*. Cambridge University Press, Cambridge.
- McCREADY, Eric, YABUSHITA, Katsuhiko y YOSHIMOTO, Kei (eds.) (2014): *Formal Approaches to Semantics and Pragmatics. Japanese and Beyond*. Springer, Dordrecht.
- McGLOIN, Naomi (1989): *A Students' Guide to Japanese Grammar*. Taishukan, Tokio.

- McVEIGH, Brian J. (2002): *Japanese Higher Education as a Myth*. M. E. Sharpe, Londres.
- MIGUEL APARICIO, Elena de (1999): “El aspecto léxico”. *Gramática descriptiva de la lengua española, Vol. 2. Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales*. Espasa Calpe, Madrid.
- MIKAMI, Akira (1963): *Nihongo no Koobun (Construcciones del japonés)*. Kuroshio Shuppan, Tokio.
- MILLANES DÍEZ, Javier ; ROMERO DÍAZ, Juan (2014): “El español en Japón: qué y cómo se enseña”. *FIAPE V. Congreso Internacional*. Pp. 1-20.
- MOLHO, Mauricio (1975): *Sistemática del verbo español*. Vol 1. Gredos, Madrid.
- MOLINA REDONDO, José Andrés de (2011): *Gramática avanzada para la enseñanza del español*. Universidad de Granada, Granada.
- MONTRUL, Silvina (2012): “Theoretical Perspectives on the L2 Acquisition of Spanish”. *The Handbook of Hispanic Linguistics*. Pp. 747-764. Blackwell Publishing, Reino Unido.
- MOORE, Kevin Ezra (2011): “Ego-perspective and field-based frames of reference: temporal meanings of FRONT in Japanese, Wolof and Aymara”. *Journal of Pragmatics*, 43. Pp. 759-776.
- MORENO DE ALBA, José G. (2006): “Valores verbales de los tiempos pasados de indicativo y su evolución”. *Sintaxis histórica de la lengua española. Primer parte: La frase verbal. Vol. 1*. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- MORENO, Concha y ALASTRUEY, Txabi (2014): “La interacción en clase es posible: estrategias para conseguirla”. *Cuadernos Canela, Vol. XXV*. Pp. 51-64.
- MORENO, Concha y OCHIAI, Sae (2013): “Elaboración de un modelo de contenidos para la enseñanza de la lengua española en Japón”. *Actas del XXIV congreso internacional de ASELE*. Pp. 515-522.
- MORENO GARCÍA, Concha (2004): “Gramática para el profesorado; Gramática para el aula: Gramática para mejorar la competencia comunicativa”. *Actas del XV congreso internacional de ASELE*. Pp. 599-611.

- (2013): “Mantener la motivación del alumnado: un gran reto para todos”. *Actas del congreso internacional sobre el español y la cultura hispánica*. Instituto Cervantes de Tokio. Pp. 163-174.
- MUÑOZ SANZ, Carmen (2014): “El alumno japonés en el aula de ELE: cómo lograr una comunicación eficaz”. *Actas del XXV congreso internacional de ASELE*. Pp. 681-690.
- NAKAYAMA, Mineharu (ed.) (2015): *Handbook of Japanese Psycholinguistics*. De Gruyter Mouton, Berlín/Boston.
- NISHIYAMA, Atsuko (2006): “The meaning and interpretations of the Japanese aspect marker -te-i-”. *Journal of Semantics*, 23. Pp. 185-216.
- ODLIN, Terence (1993): *Language Transfer. Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge University Press, Cambridge.
- OGIHARA, Toshiyuki (1996): *Tense, Attitudes, and Scope*. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht.
- (1998): “The Ambiguity of -te iru Forms in Japanese”. *Journal of East Asian Linguistics* 7. Pp. 87-120.
- (1999): “Tense and Aspect”. *The Handbook of Japanese Linguistics*. Blackwell Publishers, Oxford.
- (2004): “Adjectival Relatives”. *Linguistics and Philosophy* 27 (5). Pp. 557-608.
- (2014): “The Semantics of "-ta" in Japanese Future Conditionals”. *The Art and Craft of Semantics: A Festschrift for Irene Heim, vol 2. MITWPL 71*. Pp. 1-21.
- OKAMOTO, Shigeko (2004): “Ideology in Linguistic Practice and Analysis: Gender and Politeness in Japanese Revisited”. *Japanese Language, Gender and Ideology*. Oxford University Press, Nueva York.
- OKAMOTO, Shigeko y SHIBAMOTO SMITH, Janet S. (eds.) (2004): *Japanese Language, Gender and Ideology*. Oxford University Press, Nueva York.
- OLBERTZ, Hella (1993): “The grammaticalization of Spanish *Haber* plus participle”. *Historical Linguistics 1991: papers from the 10th International Conference on Historical Linguistics*. John Benjamins, Ámsterdam.
- ONODERA, Noriko O. (2004): *Japanese Discourse Markers*. John Benjamins, Ámsterdam.

- OSHIMA, David Y. (2012): “On the Semantics of the Japanese Infinitive/Gerund-
Clause Constructions: Polysemy and Temporal Constraints.”. *Proceedings
of the 19th International Conference on Head-Driven Phrase Structure
Grammar*. Stanford. Pp. 292-309.
- (2014): “On the Functions of the Japanese Discourse Particle *yo* in
Declaratives”. *Formal Approaches to Semantics and Pragmatics.
Japanese and Beyond*. Springer, Dordrecht.
- OTOMO, Asako (2004): “A Contrastive Study of Function Verbs in English and
Japanese – *Cut* and *Kiru*”. *PACLIC 18*. Pp. 235-242.
- PÉREZ-RIOJA, J.A. (1987) [1954]: *Gramática de la lengua española*. Tecnos,
Madrid.
- PÉREZ SALDANYA, Manuel (2004): “Los tiempos verbales: Dificultades teóricas y
terminológicas”. *El pretérito imperfecto*. Gredos, Madrid.
- PIĄTKOWSKA, Katarzyna y KOSCIAŁKOWSKA-OKONSKA, Ewa (eds.) (2013):
*Correspondences and Contrast in Foreign Language Pedagogy and
Translation Studies*. Springer, Suiza.
- PIECHURSKA-KUCIEL, Ewa (2013): “Self-Efficacy in L2: a Research Proposal”.
*Correspondences and Contrast in Foreign Language Pedagogy and
Translation Studies*. Springer, Suiza.
- PIZZICONI, Barbara y KIZU, Mika (eds.) (2009): *Japanese Modality. Exploring its
Scope and Interpretation*. Palgrave MacMillan.
- PORTO DAPENA, José Álvaro (1989): *Tiempos y formas no personales del verbo*.
Arcos/Libros, Madrid.
- R.A.E. [Real Academia Española] (2010): *Nueva gramática de la lengua española*.
Espasa Libros, Madrid.
- RADDEN, Günter (2011): “Spatial Time in the West and the East”. *Space and Time
in Language*. Pp. 1-40. Peter Lang, Frankfurt.
- RANDALL, Mick (2007): *Memory, Psychology and Second Language Learning*.
John Benjamins, Ámsterdam.
- REAL ESPINOSA, Juan Manuel (2005): “Tiempo y Aspecto Verbal: marco teórico
para la clase de ELE”. *Revista de Didáctica MarcoELE*, 1. Pp. 1-32.
- REYES, Graciela (1990a): “Valores estilísticos del imperfecto”. *Revista de Filología
Española*, LXX. Pp. 45-70.

- (1990b): “Tiempo, modo, aspecto e intertextualidad”. *Revista Española de Lingüística*, XX,1. Pp. 17-53.
- ROCA-PONS, J. (1980) [1960]: *Introducción a la gramática*. Teide, Barcelona.
- ROJO, Guillermo (1974): “La temporalidad verbal en español”. *Verba* 1. Pp. 68-149.
- (1990): “Relaciones entre temporalidad y aspecto en el verbo español”. *Tiempo y aspecto en español*. Cátedra, Madrid.
- ROJO, Guillermo y VEIGA, Alexandre (1999): “El tiempo verbal. Los tiempos simples”. *Gramática descriptiva de la lengua española*, Vol. 2. *Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales*. Espasa Calpe, Madrid.
- RUIZ CAMPILLO, José Plácido (2004): *La enseñanza significativa del sistema verbal*. Tesis doctoral. Universidad de Granada. Disponible en http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2004_BV_01/2004_BV_01_02Ruiz_Campillo.pdf?documentId=0901e72b80e41607 (última consulta 1-2017)
- (2005): “Instrucción indefinida, aprendizaje imperfecto. Para una gestión operativa del contraste imperfecto/indefinido en clase”. *Mosaico*, 15. Pp. 9-17.
- SAIGO, Hideki (2011): *The Japanese Sentence-Final Particles in Talk-in-Interaction*. John Benjamins, Ámsterdam.
- SALABERRY, Rafael (2002): “Tense and aspect in the selection of Spanish past tense verbal morphology”. *The L2 Acquisition of Tense-Aspect Morphology*. John Benjamins, Ámsterdam.
- SALABERRY, Rafael y SHIRAI, Yasuhiro (eds.) (2002): *The L2 Acquisition of Tense-Aspect Morphology*. John Benjamins, Ámsterdam.
- SÁNCHEZ LOBATO, Jesús (1994): “Aspectos metodológicos en la enseñanza del español como lengua extranjera”. *Actas del IV congreso internacional de ASELE*. Pp. 175-186.
- SÁNCHEZ LOBATO, Jesús y SANTOS GARGALLO, Isabel (dir.) (2008): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. SGEL, Madrid.
- SÁNCHEZ RUFAT, Anna y JIMÉNEZ CALDERÓN, Francisco (2013): “Apreciaciones sobre la cuestión de la norma en el análisis de la

- interlengua”. *Normas. Revista de Estudios Lingüísticos Hispánicos*, 3. Pp. 183-204.
- SÁNCHEZ RUFAT, Anna (2015): “La Investigación de Corpus de Aprendientes y el desarrollo de los estudios de la interlengua del español”. *Language Design*, 17. Pp. 57-83.
- SANTOS GARGALLO, Isabel (1993): *Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*. Síntesis, Madrid.
- (2008): “El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo”. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. SGEL, Madrid.
- SASTRE RUANO, M^a Ángeles (1995): *El indicativo*. Ediciones Colegio de España, Salamanca.
- SATO, Kazuyoshi (2002): “Practical Understandings of Communicative Language Teaching and Teacher Development”. *Interpreting Communicative Language Teaching*. Yale University Press, New Haven y Londres.
- SATO, Nancy E. (2005): *Inside Japanese Classrooms. The Heart of Education*. RoutledgeFalmer, Nueva York.
- SAVIGNON, Sandra J. (ed.) (2002): *Interpreting Communicative Language Teaching*. Yale University Press, New Haven y Londres.
- SCHWENTER, Scott y PONS BORDERÍA, Salvador (2005): “Por poco (no): Explicación sincrónica y diacrónica de sus componentes de significado”. *LEA: Lingüística Española Actual*. Vol. 27, N° 1, Pp. 131-156.
- SECO, Manuel (2000): *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. Espasa Libros, Madrid.
- SELINKER, Larry (1969): “Language Transfer”. *General Linguistics*, 9. Pp. 67-92.
- (1972): “Interlanguage”. *IRAL*, Vol. X/3. Pp. 209-231.
- (1992): *Rediscovering Interlanguage*. Longman, Nueva York.
- SHIBATANI, Masayoshi (1990): *The Languages of Japan*. Cambridge University Press, Cambridge.
- SHINOHARA, Kazuko y PARDESHI, Prashant (2011): “The more in front, the later: The role of positional terms in time metaphors”. *Journal of Pragmatics*, 43. Pp. 749-758.

- SHIRAI, Yasuhiro (1998): "Where the progressive and the resultative meet. Imperfective aspect in Japanese, Chinese, Korean and English". *Studies in Language* 22:3. Pp. 661-692.
- (2000): "The semantics of the Japanese imperfective *-teiru*: An integrative approach". *Journal of Pragmatics* 32. Pp. 327-361.
- (2002): "The prototype hypothesis of tense-aspect acquisition in second language". *The L2 Acquisition of Tense-Aspect Morphology*. John Benjamins, Ámsterdam.
- SHIRAI, Yasuhiro y NISHI, Yumiko (2005): "How What We Mean Impacts How We Talk: The Japanese Imperfective Aspect Marker *-teiru* in Conversation". *The power of context in language learning and teaching*. Pp. 39-48. Thomson Heinle, Boston.
- SOLÍS GARCÍA, Inmaculada (2005): "Observaciones críticas sobre los Estudios actuales acerca del error y la interlengua de los estudiantes de ELE". *Actas del XVI congreso internacional de ASELE*. Pp. 616-627.
- SQUARTINI, Mario (2004): "La compatibilidad aspectual de los predicados estativos intrínsecamente delimitados". *El pretérito imperfecto*. Gredos, Madrid.
- SQUARTINI, Mario y BERTINETTO, Pier Marco (2000): "The Simple and Compound Past in Romance languages". *Tense and Aspect Systems in the Languages of Europe*. Mouton and Gruyter, Berlín y Nueva York.
- SUÑER, Margarita (ed.) (1978): *Contemporary Studies in Romance Linguistics*. Georgetown University Press, Washington DC.
- SUZUKI, Shigeyuki (1976): "Nihongo Dooshi no Toki ni Tsuite (Sobre el tiempo en los verbos japoneses)". *Gengo*, 5.12. Pp. 50-58. Taishukan Shoten, Tokio.
- SUZUKI, Takashi (2006): "Teaching Conversational Storytelling Skills to Japanese Students of English –Why is it Necessary and What could be Taught?–". *Readings in Second Language Pedagogy and Second Language Acquisition in Japanese Context*. John Benjamins, Ámsterdam.
- SVAHN, Axel (2007): *Imperative -ta in colloquial Japanese. A descriptive analysis*. Lund University.
- (2016): "The Japanese Imperative". *Travaux de l'Institut de Linguistique de Lund*, 54. Lund.

- TAKASHIMA, Hide y SUGIURA, Rie (2006): “Integration of Theory and Practice in Grammar Teaching –Grammaring, Grammarization and Task Activities”. *Readings in Second Language Pedagogy and Second Language Acquisition in Japanese Context*. John Benjamins, Ámsterdam.
- TERAMURA, Hideo (1984): *Nihongo no Shintakusu to Imi (Sintaxis y semántica del japonés)*. Vol 2. Kuroshio Shuppan, Tokio.
- THORNBURY, Scott (2001): *Uncovering Grammar*. Macmillan Heinemann, Oxford.
- TSUJIMURA, Natsuko (ed.) (1999): *The Handbook of Japanese Linguistics*. Blackwell Publishers, Oxford.
- (2002): *An Introduction to Japanese Linguistics*. Blackwell Publishers, Reino Unido.
- DI TULLIO, Ángela (2005): *Manual de gramática del español*. La isla de la luna, Buenos Aires.
- UEDA, Hiroto (2001): “Presencia de la lengua española en el mundo y en Japón”. *II Congreso Internacional de la lengua española*, Valladolid. Disponible en http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/activo_del_espanol/1_la_industria_del_espanol/ueda_h.htm (última consulta 12-2016).
- USHIODA, Ema (2008): “Motivation and good language learners”. *Lessons from good language learners*. Cambridge University Press, Cambridge.
- VAN PATTEN, Bill (1996): *Input processing and grammar intruction in second language acquisition*. Ablex, Norwood.
- VARÓN LÓPEZ, Arturo (2016): “Conciencia de aprendizaje de ELE en universitarios japoneses: un estudio de casos”. *Cuadernos CANELA*, 27. Pp. 87-109.
- VEIGA, Alexandre (2008): “Co-pretérito” e “irreal” / “imperfecto” e “inactual”. *El doble valor de la forma cantaba en el sistema verbal español y algunos problemas conexos*. Axac, Lugo.
- (2014): “La anterioridad del "pretérito perfecto"”. *Formas simples y compuestas de pasado en el verbo español*. Axac, Lugo.
- VENDLER, Zeno (1974) [1967]: *Linguistics in Philosophy*. Cornell University Press, Reino Unido.

- VEZ JEREMÍAS, José Mauel (2008): “Aportaciones de la lingüística contrastiva”. *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. SGEL, Madrid.
- WARDHAUGH, Ronald (1970): “The Contrastive Analysis Hypothesis”. *TESOL Quarterly*, Vol. 4, Núm. 2. Pp. 123-130.
- WATTS, Richard J. (2003): *Politeness*. Cambridge University Press, Reino Unido.
- WEINRICH, Harald (1968): *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*. Gredos, Madrid.
- YAMAMURA, Hiromi (2014): “Una propuesta para la enseñanza del pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto –con especial atención a los alumnos japoneses de ELE”. *Actas del XXV congreso internacional de ASELE*. Pp. 1045-1051.
- (2016): “Reconsideración sobre la función del pretérito perfecto simple en español –con especial atención a las oraciones simples–”. *Cuadernos CANELA*, 27. Pp. 127-139.
- YONEYAMA, Shoko (2001): *The Japanese High School. Silence and Resistance*. Routledge, Londres y Nueva York.
- YOSHIMOTO, Kei, NAKAMURA, Chidori y MORI, Yoshiki (2000): “A Unified Approach to Tense in Japanese”. *Pacific Asia Conference on Language, Information and Computation (PACLIC)*, 14. Pp. 389-400.
- YOSHIOKA, Keiko (2006): “Manual Introduction of Animate Referents in L2 Narrative Discourse”. *Readings in Second Language Pedagogy and Second Language Acquisition in Japanese Context*. John Benjamins, Ámsterdam.
- YOSHITOMI, Asako, UMINO, Tae y NEGISHI, Masashi (eds.) (2006): *Readings in Second Language Pedagogy and Second Language Acquisition in Japanese Context*. John Benjamins, Ámsterdam.
- ZAGONA, Karen (2012): “Tense and Aspect”. *The Handbook of Hispanic Linguistics*. Pp. 355-372. Blackwell Publishing, Reino Unido.
- ZAMORANO AGUILAR, Alfonso y MARTÍNEZ-ATIENZA DE DIOS, María (2014): “Valores prototípicos y no prototípicos del pretérito imperfecto en español. La hipótesis como focalizador de la enunciación”. *Formas simples y compuestas de pasado en el verbo español*. Axac, Lugo.

Manuales de español

- ALCOBA, Santiago (dir) (2005): *Es Español 1. Nivel Inicial* (A1-A2). Espasa Calpe, Madrid.
- (2002): *Es Español 2. Nivel Intermedio*. Espasa Calpe, Madrid.
- ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M^a Ángeles; BLANCO CANALES, Ana; TORRENS ÁLVAREZ, M^a Jesús y ALARCÓN PÉREZ, Clara (2010): *Anaya ELE Intensivo A2* (2010): Anaya, Madrid.
- (2011): *Anaya ELE Intensivo B1*. Anaya, Madrid.
- ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M^a Ángeles; BLANCO CANALES, Ana; GÓMEZ SACRISTÁN, M^a Luisa y PÉREZ DE LA CRUZ, Nuria (2009): *Sueña 1* (A1-A2). Anaya, Madrid.
- ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M^a Ángeles; BLANCO CANALES, Ana; TORRENS ÁLVAREZ, M^a Jesús y ALARCÓN PÉREZ, Clara (2005): *Vuela 2* (A1). Anaya, Madrid.
- (2005) *Vuela 3* (A2). Anaya, Madrid.
- (2005) *Vuela 4* (A2). Anaya, Madrid.
- (2006) *Vuela 5* (B1). Anaya, Madrid.
- (2006) *Vuela 6* (B1). Anaya, Madrid.
- CABRERIZO RUIZ, M^a Aránzazu; GÓMEZ SACRISTÁN, M^a Luisa y RUIZ MARTÍNEZ, Ana M^a (2007): *Sueña 2* (B1). Anaya, Madrid.
- CÁRDENAS BERNAL, Francisca; HIERRO MONTOSA, Antonio y ROBLES ÁVILA, Sara (2012): *Método 1* (A1). Anaya, Madrid.
- CHAMORRO GUERRERO, María Dolores; LOZANO LÓPEZ, Gracia; MARTÍNEZ GILA, Pablo; MUÑOZ ÁLVAREZ, Beatriz; ROSALES VARO, Francisco; RUIZ CAMPILLO, Plácido y RUIZ FAJARDO, Guadalupe (2010): *Abanico Nueva Edición* (B2). Difusión, Barcelona.
- MORENO, Concha; MORENO, Victoria y ZURITA, Piedad (2005): *Avance* (Nivel Intermedio-Avanzado). SGEL, Madrid.
- (2006): *Avance (Nivel Básico-Intermedio)*. SGEL, Madrid.
- (2009): *Avance (Nivel Elemental)*. SGEL, Madrid.
- VERDÍA, Elena; GÓNZALEZ, Marisa; MARTÍN, Felipe; MOLINA, Inmaculada; RODRIGO, Conchi (2007): *En Acción 1* (A1-A2). enClave ELE, Madrid.

ANEXOS

Anexo 1
Cuestionario

Edad: _____ Sexo: _____
Nacionalidad: _____ Universidad: _____
¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: _____
¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: _____

以下の質問すべてにお答えください。質問の正解、誤りではなく日本人学習者がどのような選択をするのかを調べるためのアンケートであり、テストではありません。目的は日本人学習者自然な判断を調べることにあります。ノート、教科書は参照しないでください。複数の選択肢が正解となる場合もありますが、どれか一つ、最も自然と思われるものを選択してください。ご協力、ありがとうございました。

1. Elige la opción más correcta.

- 1.1 Esta mañana **he desayunado/desayunaba/desayuné** un trozo de tarta.
- 1.2 Ayer María me **ha contado/contaba/contó** un chiste muy gracioso.
- 1.3 [En un bar] Buenos días, **he querido/quería/quise** un café.
- 1.4 La semana pasada **hemos ido/íbamos/fuimos** a Barcelona.
- 1.5 Cuando **ha cenado/cenaba/cenó**, **han llamado/llamaban/llamaron** a la puerta.
- 1.6 El paisaje **ha sido/era/fue** muy bonito y **ha habido/había/hubo** muchas flores.
- 1.7 Mientras un camarero **ha puesto/ponía/puso** el mantel, otro **ha colocado/colocaba/colocó** las sillas.
- 1.8 Marta se **ha comprado/compraba/compró** un coche nuevo, está muy contenta.
- 1.9 Esta noche **he soñado/soñaba/soñé** que **he podido/podía/pude** volar.
- 1.10 Perdona, tengo muy mala memoria, ¿cómo te **has llamado/llamabas/llamaste**?
- 1.11 Nunca **he comido/comía/comí** nattô, ¿está bueno?
- 1.12 -¿Te falta mucho?
-No, me estoy vistiendo, en 5 minutos **he terminado/terminaba/terminé**.
- 1.13 Los alumnos **han aprendido/aprendían/aprendieron** mucho en la clase de español.
- 1.14 La secretaria **ha sido/era/fue** muy amable cuando **he ido/iba/fui** a preguntar.
- 1.15 María se **ha roto/rompía/rompió** una pierna esquiando.
- 1.16 Yo **he pensado/pensaba/pensé** ir al cine, pero si tienes una idea mejor, cambio el plan.
- 1.17 El concierto **ha sido/era/fue/había sido** ayer, pero el cantante se puso enfermo y lo cancelaron.
- 1.18 Ayer **he estado/estaba/estuve** esperando al autobús cuando me **he encontrado/encontraba/encontré** con Paco.
- 1.19 En teoría, mi tren **ha salido/salía/salió/había salido** mañana a las 10, pero como hay huelga de maquinistas...
- 1.20 Cuando **he llegado/llegaba/llegué/había llegado** a clase, los alumnos ya se **han marchado/marchaban/marcharon/habían marchado**.

2. Elige la opción más correcta para cada situación.

2.1 Pedro y María son viejos amigos. Se encuentran en una fiesta de su amiga Laura y hablan durante mucho tiempo.

- a) ☐ Pedro y María se conocían.
- b) ☐ Pedro y María se conocieron.

2.2 Julia coge al bebé y el bebé empieza a llorar.

- a) ☐ Julia cogió al bebé que lloraba.
- b) ☐ Julia cogió al bebé que lloró.

2.3 Voy a la fiesta de Jose y Miguel. Cuando llego a la fiesta, veo que están discutiendo. [Discutir: hablar enfadado con alguien, debatir]

- a) ☐ Cuando llegué a la fiesta, discutieron.
- b) ☐ Cuando llegué a la fiesta, discutían.

2.4 Mis abuelos pasean todos los días durante dos horas, pero ya no lo hacen.

- a) ☐ Pasearon durante dos horas.
- b) ☐ Paseaban durante dos horas.

2.5 Ves a tu hermano leyendo un libro y explicas a tu amigo.

- a) ☐ A mi hermano siempre le ha gustado mucho leer.
- b) ☐ A mi hermano siempre le gustó mucho leer.

2.6 Son las 11 de la mañana. Pregunto por Juan y me contestan "Juan ha llegado a las 9". ¿Cuándo ha llegado Juan?

- a) ☐ A las 9 de la mañana (de hoy).
- b) ☐ A las 9 de la noche (de ayer).

2.7 Alguien dice: "En mi casa tuvimos una televisión antigua"

- a) ☐ Ya no tienen la televisión.
- b) ☐ Todavía tienen la televisión.

3. Piensa si estas frases pueden ser correctas [O] en algún contexto. Si son incorrectas [X], corrígelas.

	O	X
3.1 Luis siempre tuvo el pelo rubio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2 Mañana teníamos un examen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3 Nunca había probado una cosa tan rica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.4 La bomba explotaba a las 5 de la tarde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.5 Me he divorciado hace 3 años.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2
Redacción

Edad:

Sexo:

Nacionalidad:

Universidad:

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?:

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?:

以下のテーマから一つを選び、そのテーマについて最低 10 行以上書いてください。使用することのできる過去時制は全て使用してください。作文に取り上げることがらは必ずしも本当のことである必要はありません。創作でも結構です。間違いを犯すことを恐れしないでください。ノートや教科書は使用しないでください。テストではありませんので、たとえ間違いがあつたとしても問題ありません。考え過ぎずに、自然に回答をしてください。書いていただいたものは、匿名の形で日本人のスペイン語学習者による過去時制の使用に関する研究に使用されます。ご協力、ありがとうございました。

- 1・ Un día divertido que pasaste con tus amigos. (dónde, con quién, cuándo, etc.)
- 2・ Un viaje o unas vacaciones interesantes. (dónde, con quién, cuándo, etc.)
- 3・ Habla sobre las clases de español del curso pasado. (cómo son, los profesores, los libros, cosas que te gustan y no te gustan, etc.)

Anexo 3

Transcripción de la redacción

Leyenda de simbología utilizada

Verbo en pasado:	negrita	°
Verbo en otro tiempo distinto del pasado:		'
Verbo en pasado correcto (uso):		·
Verbo en pasado incorrecto (uso):		#
Verbo en pasado que no debería serlo:		>
Verbo que debería ser pasado y no lo es:		¬
Error en la conjugación:		\$
Error en la persona:		&
Otro tipo de errores:		@

Ejemplos de combinación de símbolos:

- \$& verbo en pasado correcto (uso) pero con un error en la conjugación y en la persona
- \$ verbo en pasado correcto (uso) pero con un error en la conjugación
- & verbo en pasado correcto (uso) pero con un error en la persona
- #\$& verbo en pasado incorrecto (uso) y con un error en la conjugación y en la persona
- #\$ verbo en pasado incorrecto (uso) y con un error en la conjugación
- #& verbo en pasado incorrecto (uso) y con un error en la persona

Tiempo verbal (aparecen tras el verbo):

IND	<
IMP	ç
PER	a
PCP	=
ANT	^

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/M/1a/SOF/001

En la vacación pasada de invierno, °**fui**< a Hokkaido con mis amigos. Este viaje 'es interesante para mí. En Hokkaido °**hizo**< mucho frío y °**nevó**< mucho. °**Llegué**< a Sapporo y °**ví**< "la fiesta de nieve". Esta fiesta °**era**< muy divertido. Después de la fiesta, °**\$comemos**< muchas terneras porque no °**#\$comemos**< nada entonces. Esta ternera °**#fue**< muy buena. Por eso, algún día 'decebo comerla otra vez. Por fin, °**fuimos**< al aeropuerto de Shinchitose para volver a Tokio. Todo el día siempre °**@corrí**<, pero este viaje 'es un memoria que no 'puedo olvidar.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: BCN 1 mes

19/F/1a/SOF/002

El viernes de semana pasada mis 3 amigas ^o**vinieron**< a mi casa. ^o**Fuimos**< a misma secundario. Son mi mejor amigas. ^o**Hicimos**< muchas cosas: ^o**vimos**< una película, ^o**preparamos**< comida, ^o**comimos**<, ^o**bebimos**< y ^o**hablamos**<.

Todas ^o#**quisimos**< hablar sobre muchas cosas.

°**Hablamos**< por toda la noche porque no °#**pudimos**< dejar de hablar. Todas
°#**quisieron**< conocer a mi nuevo novio.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España 1 mes

19/F/1a/SOF/003

°**Fui** a ver hanabi con unas amigas. Nos °**vimos** en la estación. °**Había** mucha gente y °**era** difícil encontrarlas.

Me ^o**llamó**< por telefono, "¿Dónde 'estás?". Las ^o**dije**< "'Estoy en frente de la estación. Me 'llevo un vestido negro". Por fin, nos ^o**cambiamos**< la cita y nos ^o**encontramos**< en un café.

°•**Comimos**< un plato ligero y °•\$**ponemos**< unas sillas en un parque antes 2 horas de empezar. 'Es que, el verano pasado, °•**llegamos**< tarde y °•#**teníamos**ç que estar de pie durante hanabi. °•**Creíamos**ç que el verano que 'viene 'habremos llegado al parque más temprano de algún. Este verano °•**pudimos**< ver hanabi sentadas.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/1a/SOF/004

Un viaje interesante para mí 'es el 7/20 el año pasado. Yo y mi amigo °•**fuimos**< a varios países, España, Alemán, Frances, etc en la vacacion de verano.

La razón por la que visitamos ahí 'es que aprender unas lenguas y culturas. Además, °•**visitamos**< a Starbucks, 'es que 'trabajamos adjunto interesante

A mí me interesante ir a Starbucks porque 'tiene la individualidad depende la tienda.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/F/1a/SOF/005

Un viaje el más interesante para mí 'es un viaje a Canada. °•**Fuí**< a una montaña muy grande con mis amigos y °•**jugue**< con nieve en este lugar. Después de ir a una montaña, °•**fuí**< a un museo historico. °•**Pudimos**< ver muchos tipos de cosas y saber sobre Canada. °•**Estaba**ç interesante. Luego °•**fuimos**< un restaurante. °•**Comimos**< pescado, carne y dulce. °•**Estaba**ç muy rico. 'Quiero probarlo otra vez.

°•**Estaba**ç muy difícil hablar en inglés todos los días pero lo °•&**pasó**< muy bien. 'Quiero ir a Canada otra vez algún día.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/M/1a/SOF/006

Para mí, un día divertido 'es un día que °·**viajé**< a Kyoto con mis amigo. °·**Visitamos**< a Kinkakuji. °·**Comí**< la comida típica de Kyoto con mis amigos. Por ejemplo, Okonomiyaki y Takoyaki. °·**Hice**< a mucha foto.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/SOF/007

El año pasado, °·**fui**< a viaje con mi hermana a France.

Entonces mi hermana °·**estaba estudiando**ç en una universidad de France, por eso °·**tomé**< un avión sola a un aeropuerto de Paris y °·**\$nos vemos**< allí. No la °·**había visto**= en unos 10 meses, así que no me 'olvido de este momento.

°·**#Estabamos**ç tres días en Paris y °·**comimos**< muchas comidas buenísimas. Después °·**movimos**< a Aix-en-Provence que 'está en el sur de France y cerca de Marseille. Mi hermana °·**@estaba vivido**ç aquí y me °·**#alojaba**ç sobre una semana en su cuarto. Aunque esta ciudad 'es más pequeño que Paris, °·**#pasaba**ç el tiempo muy bonito.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/SOF/008

El mes pasado yo °·**&viajé**< por Shizuoka con mi amigo. El viaje °·**fue**< la primera vez que °·**fui**< a Shizuoka para mí.

°·**Fuimos**< a Izu y Toi. °·**Fuimos**< a la playa cerca del hotel.

°·**Comimos**< mucho: por ejemplo, carne, pescado, dulces, etc. Todas las comidas °·**estaban**ç muy buenas.

Muchas veces °·**fuimos**< a Onsen. °·**Estaba**ç muy bien. °·**Comimos**< la Mishima croqueta primera vez y °·**estaba**ç muy rica. El viaje °·**fue**< maravilloso para mi amigo y yo. 'Quiero viajar por otro lugar de Shizuoka otro día.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/1a/SOF/009

El año pasado °salí< con mi amiga a Harajuku. Yo °fuí< allí por la primera vez. °Habíaç muchas tiendas y mucha gente. °Probamos< una típica comida y un dulce. °Eranç riquísimos. Luego °paseamos< por una calle famosa. Todas las tiendas °eranç interesantes. °Queríaç comprar algo pero no °compré< nada porque los que 'venden °eranç caros. Nos °echamos< muchas fotos. Me 'gustan mucho ellas. No nos 'vemos últimamente porque °hemos estado^a ocupadas. Si 'tenemos tiempo algún día, 'quiero salir a un otro lugar.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/M/1a/SOF/010

°Viajé< por Japón con un amigo el año pasado. °Fuimos< a Kyushu, Kansai y Hokkaido. El lugar que más me °gustó< °fue< Hokkaido. 'Hace mucho calor en Japón en verano, pero en Hokkaido no °hacíaç tanto calor. Cuando °llegamos< a Sapporo, °fuimos< a comer ramen porque Sapporo 'es muy famoso de ramen en Japón. °Pedí< misoramen y mi amiga °pidió< shioramen. °Estabañ deliciousos. Después °comimos< helado de leche como postre. °Eraç un poco dulce para mí, pero °estabaç bueno. Me °gustó< mucho la comida de Sapporo. °Fue< mi favorito lugar.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/SOF/011

°Fui< a la fiesta de España en el parque Yoyogi el año pasado. Una de mis amigos españoles me °invitó< a la fiesta. °Habíaç mucha gente allí y la mayoría °hablabaç español. °Comí< la comida española entonces. Me °gustó< arroz con leche especialmente. °Comí< paella también. °Creí< que la paella °eraç un poco diferente

de la que °**había probado**= antes. 'Creo que paella en Japón se 'hace para los japoneses generalmente, así que el gusto 'es un poco diferente de la española.

El parque °**eraç** amplio, por eso °**anduvimos**< mucho. Mientras °**estaba andandoç**, °**hablamos**< mucho sobre las culturas de Japón y España. Me °**divertí**< mucho el día.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/SOF/012

Las clases de español del curso pasado °**fueron**< muy difíciles por mí. En la clase de gramática, °**#tuve**< muchos deberes y exámenes. Así que °**tuve**< que estudiar español mucho todos los días.

En contrario, me °**gustabaç** la clase de comunicación porque mis profesores °**#fueron**< muy interesantes. Porque no ¬'hubiera estudiado español y ¬'estado en ningún país hispanohablante, °**fue**< muy difícil aprender español. Pero ahora 'es interesante utilizar español en la vida diaria.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/F/1a/SOF/013

Durante las vacaciones de primavera, °**fui**< a Bali con mi amiga. El primer día, °**fuimos**< a la playa y °**nadamos**<. La temperatura de agua °**eraç** perfecto y el agua °**eraç** muy limpio. °**Vi**< unas peces y °**eranc** muy bonitas. El según día, °**fuimos**< al mercado en Kuta. °**#Vendieron**< la ropa, las pendientes, las frutas, las verduras, etc. °**Probamos**< un plato traducional: la sopa de arroz con pollo. °**Estabaç** buenísimo y me °**gustó**< mucho. °**@He buscando^a** una restaurante donde 'sirva la sopa de arroz en Japón, pero todavía no la °**@encontrado^a**. 'Quiero ir a Bali otra vez.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 10 días

19/F/1a/SOF/014

Durante las vacaciones de primavera, °**viajé**< por España. °**Fui**< a Barcelona, Madrid, Córdoba, etc... Lo que me °**gustó**< mas 'es Córdoba. °**Había**< muchas casas con patios, y Mezquita. Y °**hizo**< mucho calor. En Valencia, °**había**< muchos naranjos.

Esto 'es una experiencia maravillosa, pero me 'arepiento de hablar español poco.

Y se 'tarda sobre 18 horas de Japón a España. Por eso °**estuve**< cansada por todo el viaje.

Pero algún día, 'quiero volver a ir a España.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/M/1a/SOF/015

El mes pasado °**fui**< a comprar ropas a Shimokitazawa con mis mis compañeros de clase de español. °**Compré**< dos vaqueros y una camisa. El que °**compró**< más ropas de nosotros °**compró**< unos pantalones, una camiseta, una camisa, dos chaquetas y un sombrero. ¡Qué rico! Como °**tenía**< tiempo, °**entramos**< en una librería. Nos °**recomendamos**< un libro favorito. Les °**recomendé**< a mis amigos "El Bosque de Norway" escrito pos Haruki murakami. °**Compramos**< los libros recomendados en la librería. Después °**cenamos**< en un restaurante italiano y su comida °**estaba**< muy delicioso.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/M/1a/SOF/016

En las vacaciones de primavera °**viajé**< por España con mi amigo. °**Fuimos**< a muchas lugares: Madrid, Segovia, Toledo, Córdoba, Granada y Barcelona. Córdoba °**fue**< mi ciudad favorita. Me °**alegré**< mucho de que °>**vi**< Mezquita. También

Barcelona °#fue< muy bonita. °Habíaç muchos museos y arquitectos modernismos.
°Fuimos< a la Sagrada Familia y Casa Batollo. °Queríaç estudiar sobre Antonio Gaudí. Me °arrepentí< de que no °>pude< visitar el Museo de Catalunya.
°>Queríaç ir a España otra vez.

Edad: 20

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/M/1a/SOF/017

La semana pasada °fui< a Osaka con mis amigos. °Salimos< de Tokio a las 9 y
°llegamos< a Osaka a los 12. En la estación de Osaka °habíaç mucha gente. Primera
°fuimos< a comer Takoyaki porque un amigo mío °había dicho= que °queríaç
comer Takoyaki en Osaka. Segundo °fuimos< a ver el partido de béisbol. El partido
°eraç muy divertido y me °alegré< de que Hanshin Tigers 'ganara. °Estuvimos< 3
días en Osaka y °volvimos< a Tokio ayer. 'Quiero que viajar por Osaka otra vez.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/SOF/018

°Fui< a Estados Unidos cuando °teníaç diez años con mi familia.

La comida americana °#fue< muy grande.

Los americanos °#fueron< muy altos.

No °\$podí< hablar inglés, pero el viaje °fue< muy divertido.

°Vimos< un partido de baloncesto en Los Angeles. Me °.&alegró< de verlo.

Los americanos °fueron< simpáticos y amables.

°Teníaç muchas ganas de ir a Estados Unidos y me °.&alegró< de realizarlo.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/SOF/019

entonces solo °#veíaç el mar.

Luego °#jugabaç al fútbol.

Además °·fuimos< a una tienda y °·compramos< helados.

°·&Estabaç muy ricos.

Cuando °·&eraç las seis

°·volvimos< a casa.

Me 'gustaría ir con mis amigos otra vez.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/M/1a/SOF/022

Yo °·fui< a España en el febrero. °·Estuve< allí un mes y °·estudié< español en una universidad en Barcelona. Nunca °·había ido= a España por eso °·fue< una experiencia especial. °·Comí< muchas comidas españolas. Por ejemplo, paellas, tortillas de patatas... etc. También °·fui< a ver un partido de F.C. Barcelona, me °·sorprendi< porque °·habíaç mucha gente en el estadio de Camp Nou. La gente allí °·eraç muy amable y muy abierta. Sagrada Familia °·eraç muy grande y muy bonita. Esta vez °·fui< solo yo, por eso 'quiero viajarlo otra vez con mi familia.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, un mes

19/M/1a/SOF/023

En estas vacaciones de primavera, °·fui< a Barcelona para estudiar español. Antes de ir, me °#\$había poner= nervioso porque °·eraç primera vez que ¬viviría solo en el extranjero. En Barcelona, °·conocí< a muchos españoles y japoneses y ellos me °#influíanç varias cosas. Un día, me °·trabajé< un evento dedicado de gran terremoto de Tōhoku en Barcelona porque un japonés que °·conocí< un bar me lo °·invitó<. En este evento, °·pude< hablar muchos españoles que °·&teníaç interés en Japón. Me °·alegré< mucho de que ellos 'quisiera aprender japonés.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/SOF/024

°**Salí**< a Tokyo Disney Sea con mis amigas.

'Hay muchos vñhiclos divertidos. Aquí 'está lleno de sueño. °**Tardamos**< una hora llegar aquí.

Tokyo Disney Sea 'es límite entre realidad y sueño. °**Comimos**< muchos dulces.

°**Pudimos**< ver las personajes que 'salen en las películas de Disney.

'Pienso bien que 'salgo con muchos amigos.

Algún día, 'quiero ir a Disney Resort en Estados Unidos y París.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/SOF/025

En las vacaciones de primavera pasada, °**&fue**< a México con unas amigas del clase de español.

Una de nosotros °**había vivido**= en México y su padre 'está viviando. Por eso

°**pudimos**< vivir en su casa por unos dos semanas.

°**Fuimos**< a Querétaro, Teotiuacán, Ciudad de México etc.

°**Habíaç** muchas cosas interesante.

Pero me °**gustabaç** más uno mercado cerca de la casa. °**Habíaç** muchos calores y la gente °**eraç** muy simpático y amable. °**Hablamos**< con la gente y °**\$divertamos**<.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/SOF/026

Las vacaciones de verano pasadas °**fui**< a Kanazawa con mi familia. °**&Durmieron**< ají tres días. Primer día, °**visitamos**< Kenrokuen y templo de "Ninja". Kenrokuen 'es muy bonito jardín y °**estabaç** divertida.

En templo de "Ninja" 'hay muchos habitaciones que 'tienen algunos maquinas y se 'puede meter en espacio secreto.

Segundo día, °**fuimos**< a tomar dulces muy famosos y °**fui**< al museo.

El museo °**eraç** muy famoso con los objetos muy raros. La mayoría de estos se °**había hecho**= por artistas famosos y juvenes.

Tercer día, °**visitamos**< Shirakanago y °**compré**< "Sarubobo"

°>**Queríaç** ir a Kanazawa otra vez.

Edad: 20

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/M/1a/SOF/027

En el verano pasado °&**fue**< a Sydney para estudiar inglés.

Para mí, el viaje °**eraç** el primero oportunidad para ir a extranjero.

°#**Estabaç** ahí un mes.

Me °\$**pudi**< hacer amigos en el coregio con muchos cumpleaños 'fue sen de, por ejempro, español, chilé, o Tahich.

°**Hablamos**< mucho en inglés sobre los propios países.

La experiencia °#**eraç** muy divertida.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/SOF/028

El año pasado, °**fui**< a Michigan, Estados Unidos.

Michigan 'es un lugar donde mi amigo °**vivíaç** cuando °**eraç** niño.

°**Fui**< con mi familia.

Esta vacación °**fue**< muy divertido.

°**Montamos**< el caballo y °**hicimos**< una barbacoa.

°**Fuímos**< al lago de Michigan por el coche.

°**Comimos**< tacos en "Taco Bell". Los tacos °#&**fue**< muy deliciosos. 'Quiero ír a Michigan otra vez.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: México, 10 meses

20/F/1a/SOF/*/029

Ayer °**vinieron**< un amigo mexicano y su pareja a mi casa para ayudarme un papel de español. °**Comimos**< juntos Okonomiyaki, que °**hizo**< mi madre, y °**platicamos**< mucho sobre la educación de México y de Japón. Mientras →haciendo el trabajo, °**comimos**< un pastel de cumpleaños porque la semana pasado °**fue**< mi cumpleaños. Me °**\$cumplé**< 20 años.

°**Fue**< muy padre el tiempo con ellos. Nos °**conocimos**< mucho más que antes.

El amigo 'vive muy cerca de mi casa, como 5 minutos en caminando, me 'gustaría reunirnos otra vez y 'quiero hacer una fiesta o algo. 'Espero que me 'haga alguna comida mexicana.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: México, 2 años

21/F/1a/SOF/*/030

°**Fui**< a Florida, Estados Unidos, con mis padres 4 años pasado, cuando °**tenía**ç 17 años. °**Fuimos**< a Disney World, NBA, y Universal Studio. Esta tiempo °**#estaba**ç excelente.

Otro viaje que 'recuerdo bien, 'es viaje a Cancún con mi familia. El mar °**#estaba**ç muy bueno a nadar y la comida del Hotel °**&estuve**< muy bien.

Lo que más me °**gustó**< de esta viaje, 'está °**fuimos**< a ver Chichén Itzá.

°**#&Estuve**< más grande que me °**#imagine**< y °**había**ç muchas cosas interesantes.

'Tengo muchas ganas de ir a todo el mundo.

Edad: 30

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

30/F/1a/SOF/031

Esta primavera me °he ido^a a Australia por primer vez con mis compañeros del universidad. °#Estabaç ahí cinco semanas. En Australia °#hizo< verano y °#hizo< calor. Me °#ibaç a este país para aprender más de inglés. °Teníaç muchos amigos extranjeros, no solo japoneses, también chinos, colombías, coreanos y australianos. Este viaje °#eraç muy bueno y °#estabaç muy contento. 'Quiero ir otra vez algún día porque no °.\$&puso< ir a Syidny o Ululu.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: Barcelona, 1 mes

20/F/2a/SOF/032

El año pasado °fui< a Barcelona para estudiar español. Las clases ahí °.&fue< muy interesante. Pero °.&fue< un poco difícil. También °fui< a muchos lugares como museo, parque y restaurante. °Fui< a compras con mis amigos en fin de semana. °Compre< muchas cosas: unas ropas, unos regalos y unas comidas. El lugar más me -'gusta °.&fui< "Barceloneta". Porque me 'encanta el mal.

¡La comida en Barcelona °#fue< riquísimo!

¡Me 'gustaría ir otro vez con mi novio!

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/TUFS/033

Cuando junio del año pasado °hubo< una fiesta de samba. En la fiesta yo °participé< con compañeros del club de música brasileña como reparto. Eso °fue< el primero escenario para nosotros. Yo °hice< la "director da bateria". Antes del día de la fiesta, nosotros °#hubimos practicado^ mucho. Ese día de la fiesta, °estuve< nerviosa mucho. Nuestra interpretación no °fue< bien, pero lo °pasé< muy bien. Despues interpretación, °vi< otra bandas de músicas brasileñas. °Fueron< muy divertidos. Entre y despues la fiesta °bebí< mucho. El día °fue< el mejor.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/TUFS/034

Durante las vacaciones de verano pasadas, °·**fui**< de acampada dos veces como voluntaria. Las acampadas °·**eranç** para niños para estudiar inglés. °·**&Hube**< muchos extranjeros de varios países como Estadounidense, China y España. Yo °·**ayudé**< a preparar unos actividades y °·**jugué**< con niños. Los niños °·**estabanç** muy animados y °·**hacíaç** mucho calor, por eso °·**estabaç** muy cansada. Pero los niños °·**estabanç** ricos y °·**parecíanç** divertidos, eso me °·**hacíaç** feliz. Me ¬hago con uno amigo español y °·**pude**< practicar hablar español. 'Quiero participar en estas acampadas otra vez.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/TUFS/035

La primavera de este año °·**he ido**^a a Corea 4 días con mi madre y mi padre. °·**Hemos estado**^a unas veces en Corea, por eso ya °·**sabíamosç** mucho sobre Corea. El hotel °·**fue**< en Myondon. °·**Fue**< la ciudad popular entre los jóvenes y °·**hubo**< muchas tiendas de la comida y las de la ropa. °·**Disfruté**< con salir de compras en Myondon. °·**Compré**< los cosméticos, el sombrero, y los calcetines. °·**Fueron**< muy baratos, por eso los °·**compré**< mucho. La comida me °·**gustó**< más en Corea °·**fue**< carne asada. Además de la carne °·**pude**< comer gratis unas verduras. Me °·**divertí**< mucho en el viaje.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/TUFS/036

Ayer, °·**fui**< al parque grande en Shinjuku con una amiga mía. No °·**teníamosç** planes especiales, solo °·**queríamosç** descansar. Mucha gente °·**estaba jugandoç** y hablando. °·**Habíaç** un grupo de estudiantes que °·**estaba haciendoç** "frisbee".

Antes de ir al parque, °·**comimos**< en un restaurante cerca del parque. La comida °·**fue**< muy rico y me °·**gustó**< mucho el restaurante. El tiempo °·**habíaç** bien y por

eso °·**pudimos**< pasear todo el día. No °·**sabíaç** que ¬'hay un parque tan bonito.
'Queiro volver allí con otros amigos míos. Yo 'voy a recomendarlo a todos mis amigos.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/M/1a/TUFS/037

Ayer °·**fui**< a Nakano con una amiga mia que se 'llama Maya y 'vive cerca de allí. Nos °·**vimos**< en la estación de Nakano en la tarde. Primero, °·**fuimos**< a la tienda cerca de la estación. °·**Compré**< unas pantalones marrones. Ella °·**compró**< unos panes y los °·**comimos**< juntos. Después ella °·**fue**< a cortarse el pelo y teñirse.

Yo °·**fui**< a leer los mangas en una tienda para esperarla.

Al terminar °·**vino**< a la tienda. Me °#**parecíaç** que el color °·**ibaç** bien con ella y se °#**puso**< más guapa. Al final, °·**cenamos**< juntos la comida japonesa y la °·**acompañé**< a su casa.

°·**Estábamosç** muy contentos y lo °·**pasamos**< bien.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/M/1a/TUFS/038

Cuando °#**tuve**< 10 años °#**he estado**^a en New Caledonia con mi madre. °·**Eraç** el viaje de su trabajo, por eso le °#**he acompañado**^a. Allí °·**habíaç** naturalesa muy buena y me °#&**ha divertido**^a. Pero °·**tuve**< un problema. Nosotros 'somos japoneses, por eso nos 'gusta mucho arroz. Pero no °·**habíaç** allí. Me °·**parecíaç** que no °#**pude**< pasar con solo pan. Después de volver a Japón, °·**comí**< mucho arroz y otras comidas que °#**ha cocinado**^a mi madre. La sabor °·**eraç** muy rica y este viaje me °·**ha enseñado**^a que comida japonesa °#**fue**< muy importante para nosotros.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/M/1a/TUFS/039

Yo 'creo que un viaje interesante 'es viajar muchos países con mis amigos. Por ejemplo, en marzo °·**fui**< a sudeste asiático con mi amigo por una mes. Esa viaje °·&**fui**< muy divertido. Y °·**visite**< a mis amigos quienes 'viven en los países de sudeste asiático, por eso °·**pudimos**< ir a muchos sitios donde muchos japoneses no 'saben.

Viajes como esos 'son muy interesantes y contentos, por tanto 'quiero viajar los países europeos con mis amigos en las vacaciones de verano.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/TUFS/040

Viernes, 20 de mayo, se °·**reunimos**< para despedir un compañero de la clase. Él 'va a ir a Ecuador para estudiar español. En el día, nosotros °·**comimos**< juntos y °·**\$hablemos**< sobre el viaje de él, las clases de español, y muchas cosas. Y nosotros le °·**\$enviemos**< una mensaje. Me °·&**parecí**< que él °·**estabaç** alegre. Después de comer juntos, °·**\$busquemos**< otro restaurante para hablar más, pero °·**#estuvimos**< en Kabuki-cho, °·**fue**< difícil buscarlo. Un chico que °·**#trabajó**< en un bar nos °·**presentó**< el bar, y °·**comimos**< y °·**\$hablemos**< en el bar. La costa °·**fue**< muy caro, pero °·**estuvimos**< contentos.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: 1 mes

19/M/1a/TUFS/041

Este febrero °·**fui**< a España para estudiar español en la Universidad de Salamanca. Ésa 'tiene una historia muy largo y me 'gustaría mucho. °·**Vivíaç** en la residencia de la universidad y ahí °·**habíaç** mucho españoles que 'estudian japones y les ¬'gustaría la cultura japonesa. Ellos me °·&**preguntó**< las cosas sobre Japón, por ejemplo, manga, la politica, la economía... Pero no °·**pude**< responder bien porque no 'conozco mucho sobre Japón aunque 'hace 19 años que 'vivo en Japon. Despues volver a Japon °·**decidí**< a estudiar Japon.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: TUFFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/M/1a/TUFFS/042

Ayer yo °**fui**< a carreras de caballo con mis amigos. Unos 130000 gente °**vinieron**< y me le °**sorprendió**<. °&**Fui**< muy divertido y la carrera más grande °**fue**< muy bueno. Pero, yo no °**pude**< que ganar dinero nada. Para un deporte, la carrera de caballo 'es muy divertido. Pero para el juego, 'es muy difícil. Actualmente, yo no °#**usabaç** unos datos sobre los caballos. Sí yo los °>**usabaç**, 'habría ganar mucho dinero y 'divertirse una cena muy buena.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: TUFFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/1a/TUFFS/043

En este febrero °**fui**< a Nagano con una amiga mía de instituto, porque nos 'gusta más rural que urbano.

°**Fuimos**< a Narai-Juku donde °**estabanç** muchas casas antiguas pero no °**habíaç** visitas excepto nosotras porque °**hacíaç** mucho frío y pocas tiendas °**abríanç**.

Nos °&**encantaron**< mucho allí porque no °**habíamos ido**= a los lugares con aire lindo.

°**Fuimos**< a muchos museos y °**comimos**< las comida típica de Nagano como Oyaki. 'Quiero ir a donde nunca °**he ido**^a.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/TUFFS/044

Yo °**fui**< a un playa en Chiba donde 'está en el este de Tokio con una amiga mia en el febrero. Después de comer fuera, °**fuimos**< allí en tren mas o menos dos horas y media. °\$**Lleguemos**< a la estación, y °**anduvimos**< hasta la playa. °**Estabaç** nublado y °**hacíaç** mucho viento. °**Comímos**<, °\$**hablemos**<, °**cantamos**< y °\$**andemos**<. No ¬'puede nadar porque el agua °#**fue**< mucho fría. °\$**Juguemos**< y

°·hicimos< volar mis zapatos al cielo. Luego, °·volvimos< a la estación, °·tomamos< el tren y °·fuimos< a un café. °·\$Hablemos< tambien. Por fin, °·cenamos< la comida china hasta las nueve.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/TUFS/045

Ayer, °·&fue< a "KOTORI CAFE" en Omotesando con mi amiga. °·\$&Había quedamos= a 11:00 a la salida B1 del estación de omotesando, pero °·llegué< tarde. En "KOTORI CAFE", 'viven muchos pajaros muy bonitos. Nos 'gustan los pajaros. °·\$Comemos< un pastel que °·\$parezó< como pajaros.

Entonces, °·paseamos< por Omotesando buscando buen citio para descansarnos. Cerca de UNU, °·habíaç un mercado de flores, comidas y accesorios...

Despues, °·fuimos< a Sala Andaluza en Ebisu con una otra amiga nuestra y °·vimos< flamenco.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/M/1a/TUFS/046

En las vacaciones de verano en el año pasado, °·volví< a Sendai, donde 'viven mi familia y muchos amigos. Allí, °·fui< a Sakunami-Onsen con 5 amigos míos por autobus. Después de comer okonomiyaki, °·decidimos< ir al famoso museo o la fabrica de whisky que 'está cerca del hotel pero no °·teníamosç un autobus, °·#teníamosç que pedir a llevarnos a la fabrica. Por fin, una tía de un restaurante nos °·llevo< en su coche. El día siguiente °·fuimos< al centro de Sendai para reunir con más amigos. °·Fue< muy muy divertido, pues °·hacíaç tiempo que no °·veíamosç.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/TUFS/047

°Salí< con mis amigas a Daikanyama 'hace 3 meses para comer. °Dirigimos< allí porque °queríamos< ir a algún sitio que no °>habíamos estado= antes y Daikanyama 'es un sitio muy popular. Cuando °llegamos< a la estación, °teníamos< hambre. Por eso, °#entrabamos< un restaurante °tenía< un buen humor, y °comimos< varias comidas porque °estaban< mucho. ¬'Son muy buenas. Después °caminamos< avenida para encontrar tiendas a comprar unas ropas. °#Hubo< unas bonitas pero no las °compramos< nada porque °#fueron< muy ricas. Nos °hemos decidido^a ganar mucho dinero para poder pagar los [ilegible]itos.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/TUFS/048

En abril, °fui< al museo de Ghibli con mi novio. El museo 'está en Mitaka y °fuimos< allí juntos en tren. °Vimos< una película de Ghibli y después, °comimos< en un restaurante. °Salimos< del museo y °fuimos< a un parque que °estaba< cerca de él. °Había< muchos cerezos muy bonitos en el parque. A mí me 'gustan mucho los cerezos y °pasamos< una media hora abajo de un árbol de cerezo, bebiendo cerveza. Después, °fui< a casa de mi novio y °cocinamos< el ramen. El día °fue< muy divertido.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 1 mes

20/F/1a/TUFS/049

°Fui< a España con mi amiga 'hace tres meses. °Estudie< español en Universidad de Salamanca. °Había< un profesor muy simpático y amable. A mí me °gustó< la clase de ese profesor. No solo °estudie< español en España. °Fui< a un bar y °comí< tapas. Y °había< un lugar que muy popular sobre los churros. °Eran< muy bien pero demasiado dulce. Por eso no ¬'puedo tomar todos. 'Quiero ir a España otra vez.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año
¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/TUFS/050

El año pasado, °**tuve**< 5 clases de español a la semana. A mí me °**gustaron**< mucho las clases de conversación que Concha y Bernat °**dieron**<.

En las clases de conversación, °**estuve**< mucho sobre las culturas españolas como Navidad o las tapas. Los profesores °**eran**< muy simpáticos y divertidos.

°**Leí**< un libro español sobre un detective que se llama Pepe. °**Era**< difícil leer un libro en español por un estudiante que °**hacía**< un mes estudiando español.

Me °**gustaron**< las clases de español del curso pasado.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: Panamá, 4 años

20/F/1a/TUFS/*051

La semana pasada, °**\$vení**< a la casa de mis amigos. Ellos 'viven juntos y un chico de ellos 'es de España. Él °**cocinó**< para nosotros una comida española, que se llama "Marmitaco" y "arroz con leche". Ya ¬'sé el postre porque °**\$vivé**< en Panamá cuando ¬'estaré 14 años, pero no °**#he sido**< el "Marmitaco". ¬'Es la primera vez para mí. Él me °**dijó**< "Marmitaco se 'come en casi todo de España, pero en original, 'es de Basco." Los dos °**#fueron**< muy bien y me °**#gustaban**< mucho. °**\$Pasí**< un día muy divertido por mis amigos.

Edad: 20

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/M/1a/TUFS/052

'Voy a hablar sobre las clases de español del curso pasado en TUFS. En la universidad, dos profesores españoles nos °**enseñaron**< el español. Uno 'es del País Vasco y la otra 'es de Salamanca. Además, cuatro profesores japoneses también nos °**enseñaron**< el español, sobre todo, la gramática española. Las clases con los profesores nativos °**fueron**< muy divertidas porque °**fueron**< las clases de conversación de español. Al contrario, las clases con los profesores japoneses

°**fuieron**< un poquito aburridas porque siempre °**#tuvimos**< que sólo escuchar la lectura sentándonos en el aula. Pero, al final, °**he podido**^a hablar y escribir español más que antes.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: TUFFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/M/1a/TUFFS/053

El año pasado °**fui**< a Okinawa con mi familia en las vacaciones de verano. Allí, °**comimos**< mucha comida buena y °**vimos**< mucho paisaje guapo. El viaje °**estuvo**< muy divertida y muy buena experiencia para mí porque mis padres 'están ocupados y no 'tienen tiempo para viajar conmigo. En el viaje, yo °**pude**< hablar con mis padres de la vida en universidad y consultar. °**Pude**< comprender la importancia de mis padres. Si 'puedo viajar con ellos otra vez, 'quiero acompañarlos a un sitio famoso.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: TUFFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 1 semana

19/M/1a/TUFFS/054

Febrero pasado °**fuí**< a Barcelona con mi amigo. °**Fué**< primera vez que °**fuí**< a España. Allí, °**fuimos**< muchos sitios famosos. Primero, °**visitamos**< Camp Nou. °**#Fué**< muy grande y moderno. Segundo, °**visitamos**< Sagrada Familia. °**#Fué**< muy grande también y bonito. 'Es Mercado Boquería que me °**gustó**< más. Allí, °**comimos**< y °**bebimos**< mucho. Ahora, 'quiero viajar a otra parte de España.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/TUFFS/055

°**Fui**< a Yokohama con mis amigos anteayer.

°**Llegué**< a la estación de Minatomirai a las doce.

°•Comimos< en el restaurante chino.

La comida °#&estuve< muy buena.

°•\$Andamos< hablando mucho.

°•Hablamos< sobre nuestras vidas.

°•Cenamos< en el restaurante americano.

Y °•bebimos< mucho. A mi me 'gusta mucho beber.

Me °•dieron< pastel y la regalo porque ¬'hay mi cumpleaños mes nuevo.

°•&Estuvo< muy feliz. ¡Gracias chicos!

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: Perú, 1 año

19/M/1a/TUFS/*/056

El año pasado °#he viajado^a a Singapore con mi amigo. Primero, °•vimos< el famoso artificio, "Mar-Lion" y °•tocamos< muchos photos allí. Entonces °•comí< arroz con pollo. Eso me °•interesó< mucho porque 'es diferente de lo que de Japón y 'tiene bien sabor. El próxima día °•visitamos< la península que 'tiene muchos juegos. °•Subimos< en el tren y °•pasamos< bien en "USS", studio universario de Singapore. °•Habíaç una plaza muy bonita y °•nadamos< allí. °•Cenamos< en un restaurante que 'es conocido mucho y °•pasamos< un bien tiempo. El última día no °•queríaç volver a Japón y °•queríaç quedarnos en Singapore. 'Creo querer que ir allí otra vez y pasar más.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 1 mes

19/F/1a/TUFS/057

°•Fuimos< a Shibuya para cenar después de °>terminamos< las clases. °•Entramos< a un restaurante de Sushi y °•\$comemos< 4 o 5 platos. Después, °•entramos< a otro restaurante y °•\$comemos< otra vez. °•Eraç delicioso. Con nuestros estomagos llenos, °•dimos< una vuelta por las calles de Shibuya y °•cogimos< un tren al Higashimatsubara, donde 'esta la casa de mi amiga. Allí, °#\$hemos charlando^a y °•vimos< nuestros pelicula favorita, "Twilight". Esa día, °•dormí< en su casa.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/TUFS/058

En Julio de año pasado, °**fui**< a Thailandia porque mi padre 'vive y 'trabaja en Bangkok. °**Fui**< por avión con mi madre y mi hermano, y °**dormimos**< en casa de mi padre.

En Thailandia, °**subimos**< a "Tuk-Tuk", °**\$comemos**< comida thailandia, °**visitamos**< varios lugares, por ejemplo Ayutaya. °**Hizo**< buen tiempo y mucho calor porque °**&fui**< verano.

Me 'alegro de ver a mi padre.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/1a/TUFS/059

°**Fui**< a Hakone con mi hermana en febrero. Allí °**vi**< una película sobre una persona famoso y °**visité**< unos museos como Hoshino-ojisama o Garasunomori.

°**Hablamos**< hasta la amanecer de nuestros novios bebiendo mucho café con leche.

Me °**puse**< Yukata yo mismo y °**anduve**< alrededor al hotel. Una camarera nos

°**dijo**< que °**hubo**< un restaurante bueno, °**fuimos**< allí.

°**Fue**< un viaje muy divertido.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: México, 5 semanas

19/F/1a/TUFS/060

°**He estado**^a en México 5 semanas.

°**Fui**< al museo de momia y °**fue**< muy interesante.

Allá se 'come muy bien. Me °**gustó**< más la quesadilla.

Casi todos los días °**paseaba**ç por las calles porque °**hacía**ç buen tiempo.

°Comí< el cilantro, pero a mí no me °gustó<.

Las clases de español en la universidad °fueron< muy difícil para mí porque el curso °eraç de nivel avanzado.

Si no 'hubiera ido a México, no °>había tenido= tan buena experiencia.

La vida nueva allá °fue< muy interesante porque no °había estado= en una comunidad hispanoablante.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: TUFs

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 1 semana

19/M/1a/TUFs/061

Las vacaciones de esta primavera, un amigo mío y yo °fuimos< a España para una semana.

°Viajamos< a Barcelona. Camp Nou °#eraç el más divertido. Pero, las personas en España nos °#hablaron< en inglés. Por eso, °eraç difícil hablar con la gente en España en español.

Nosotros °compramos< muchas cosas españolas. Por eso cuando °volvimos< a Japón °#tuvimos< poco dinero.

Edad: 19

Sexo: M

Universidad: TUFs

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/M/1a/TUFs/062

°&Fue< a Australia para estudiar inglés.

°Vi< muchas personas de Australia y °hablé< mucho.

En Australia, °#&estabanç en la casa de host familia.

Lo °pasé< muy bien con ellos.

Durante día en Australia °&fue< a playa de Gold coast. La vista °&fui< muy bonito. °Fue< el más divertidos por que -'querria ir a ver mar bonita antes de ir a Australia.

Cómo lo °pasé< muy bien, 'quieré ir a Australia otra vez.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 1 año

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/1a/TUFS/063

Yo °&fue< a Hokkaido con mis amigos del instituto cuando °·teníaç 17 años. Nosotros °·visitamos< varios sitios de Sapporo. °·Comimos< muchas comidas famosas. A mí me °·gustabaç el pastel de queso.

°·Hizo< mucho frío en Hokkaido y °·\$nevaó< mucho. Nos °·pusimos< el abrigo y los guantes. Por la noche, °·#&hablamos< con mis amigas. °·Eraç muy divertida.

°·Estabaç muy contenta porque nosotros °·&fue< a allí por el avión. Me 'gusta mucho el avión.

¡°·Fue< el viaje muy divertida!

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/SOF/064

°·Eraç muy difícil porque no °·había estudiado= Español hasta °·entré< a la universidad. Me 'parece que las clases de español °·eranc muy estricto, y los profesores ¬'son también. Los exámenes °·eranc muy difíciles. Todos los días °·estabaç preocupada sobre mi nota y °·teníamosç muchas clases español por eso siempre °·estabaç cansada... pero todo estos 'son muy preciosos porque ahora 'puedo hablar, leer, escuchar y escribir español un poquito más. ¡Últimamente 'entiendo portugués y italiano un poquito!

Edad: 20

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/M/2a/SOF/065

En el Marzo °·fui< a Nigata para esquiar con mis amigos. °·Fuimos< a varios lugares de esquiar y °·esquíamos< mucho en una semana. Me 'parece que este viaje 'es buen recuerdo para nosotros. Además, después de volver, °·fui< a Kamakura con mis amigos españoles. 'Son los estudiantes extranjeros y °·vinieron< en Japón en el año

pasado. Nos °#**conocíamosç** en el Octubre. °**Fuimos<** a los templos famosos y les °**introducíaç** las culturas de Japón. Después, °**fuimos<** a Yokohama para ir ala fiesta de la cerveza. °#**Bebíamosç** cerveza mucho. Nos °#**pasábamosç** juntos mucho tiempo en la vacación de la primavera. Por eso me °**sentí<** que mejorar mi español.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/SOF/066

En la clase del oral, la profesora que 'es de España °**enseñabaç** los frases que 'usan mucho y °**escuchabamosç** los músicas antes de la lectura. A mí me °**gustó<** la música y la profesora.

En la clase de la gramática, el profesor que 'es de Japón °**enseñabaç**. °**Teníamosç** que preparar la clase porque el profesor °**estabaç** muy severo.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/SOF/067

El verano pasado, °**fui<** a México con mi madre. El mar °**eraç** muy limpia y °**habíaç** mucha gente. Nos °**\$alojemos<** en casa de mi amigo méxicano. Mi madre no 'puede hablar español nada pero °**parecíaç** que lo °#**pasó<** bien. °**Comimos<** muchas comidas en restaurante y bar cerca del playa. Pero por la tarde °**sentimos<** un poco peligroso. Me °**\$robieron<** mi borsa en la calle aunque mi amigo lo °**cogió<** y no °**perdí<** nada. °**Tuve<** miedo porque no me °**&había robado=** en Japón. Sin esa experiencia todo °**fue<** muy maravilloso. 'Quiero visitar otra vez algún día.

Edad: 20

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/M/2a/SOF/068

°**Fue**< la experiencia más interesante viajar por Europa por un mes en marzo, 'es que yo °**tenía** muchas ganas de ir a Europa. Allí °**había** muchos lugares que visitar, como el muro de Berlin.

Yo lo °**visité**< al primer día con mis amigos de la universidad y me °**gustó**< mucho. Además muchos de los países europeos 'tienen comidas muy ricas, y también me °**gustaron**< ellas. Ahorita 'tengo muchas ganas de volver allí.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: 2 meses

20/F/2a/SOF/069

El verano pasado °**estuve**< en Barcelona y un día °**hice**< una excursión a Ripoll y Vic. 'Son los pueblos pequeños al pie de los Pirineos. Cuando °**llegué**< a Ripoll a las 9, °**hacía** un poco frío allí y me °**arrepentí**< mucho de no llevar la chaqueta. Allí °**vi**< el paisaje estupendo y me °**gustó**< el pueblo mucho. °**Visité**< un museo de las costumbres pirineas y la catedral famosa por las esculturas en su puerta de piedra. Después °**fui**< a Vic. Allí °**vi**< el templo que °**habían construido**= los griegos de la edad antigua.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 2 meses

21/F/2a/SOF/070

°&**Fue**< a España para estudiar el español en las vacaciones del verano cuando °**había estudiado**= un año. No °**era** la primera vez que ↯visitar España. Antes °**había estado**= a España unas veces para viajar con mi familia y °**fue**< cuarta vez. Ahí °**iba** a la escuela de la lengua, que se 'llama Enforex. °**Había** muchos chicos que °**eran** de varios países. Una de esos chicos °**era** de Alemania y rubia y °**tenía** misma edad de mí. Después de las clases, °**fui**< de compras y al zoo con ella porque nos °&**gustabamos** los animales. Ese día °**tuvimos**< buen tiempo, por eso °**pude**< tener la mejor memoria. °\$**Andamos**< mucho y °**estábamos** cansada. °**Usamos**< el tren para ir al centro de la ciudad y °**cenamos**< juntos cerca de la plaza.

Edad: 20

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/M/2a/SOF/071

Durante las ultimas vacaciones de primavera, °**fui**< a Toronto solo para ver partidos del baloncesto, 'es que los Toronto Raptors °**han sido**^a mi equipo favorito desde 'hace tres años. Mi equipo °**ganó**< dos partidos y me °**alegré**< mucho. Además me °**encantó**< la ciudad y la gente allí, aunque °**hizo**< much frío. La gente °**eraç** alegre, y alguna persona me °**ayudó**< buscar mi hotel en un día muy frío. Lo que más me °**gustó**< sobre la ciudad 'es que °**habíaç** mucho diversidad. °**Ví**< mucha gente que °**&habían venido**= a Toronto de los otros paises, 'incluye Japón. Me 'gustaría volver algún día.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/SOF/072

°**Fui**< a Yokohama con mis amigas en la universidad. °**Comimos**< mucha buenas comidas chinos.

Me 'gustaría viajar a España (Madrid, Barcelona). Porque 'estoy estudiando el español casi todo los días ahora. 'Es famoso como un país muy bonito España, y me 'gustaría comer mucho la comida española. 'Quiero ir con las amigas en la universidad.

°**#Hubieron**< las clases en que ¬'estoy estudiando la gramática español, practicando la conversación en el español y estudiando la historia español o latinoamericano. Me °**gustabaç** la clase de gramática y la clase de historia español.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/SOF/073

El otro día °**fui**< de compras a Shinjuku con una amiga. Me °**quedamos**< a las diez en la estación y luego °**recorrimos**< por Shinjuku. °**Visitamos**< unas tiendas de ropa

y °**compré**< algunas que nos °**gustaron**< mucho a nosotros. A mediodía, °**fuimos**< al parque y °**hablamos**< sobre la escuela, su novio, el trabajo en el futuro etc. comiendo los helados. Después de las cinco, me °**llevó**< al bar español. Cuando °**llegamos**<, °**cenamos**< unas tapas, una paella y unos postres, y °**bebimos**<. No °**había aprobado**= la comida española hasta ese tiempo, pero me °**encantó**< y me 'gustaría comerlas otra vez.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/SOF/074

El año pasado, °**tuve**< 6 clase de español al semana. Para mí, °**fueron**< muy difíciles. Un profesor japonés que nos °**enseñaba**ç la gramática de español °**fue**< muy estricto.

°**Tuve**< que preparar la clase de la gramática.

Además, en una clase de conversación, °**tuve**< que hablar con mis amigos en español. Esa practica °**fue**< muy difícil porque no °**había hablado**= todo en español. Al primer, no me °**gustaba**ç la practica... Pero, me °**gustó**< mucho la practica al fin del año porque °**pude**< hablar español lentamente. 'Quiero hablar más español con mis amigos y con mis profesores.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 1 mes

20/F/2a/SOF/075

El verano pasado °**fui**< a España solo para estudiar español.

Me °**alojé**< en casa con la familia española.

La abuela 'es amable. El abuelo 'es el chef, por eso °**pude**< comer las buenas comidas todos los días.

Mi escuela 'está en Madrid. La clase °**era**ç muy interesante.

Los profesores °**eran**ç muy amable. °**Había**ç muchos estudiantes extranjeros y °**pude**< hacer muchos amigos.

El fin de semana °**viajé**< por muchos lugares.

Por ejemplo, Barcelona, Toledo, y Segovia.

Lo °**pasé**< muy bien.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/SOF/076

°**Fui**< a Okinawa en el verano pasado con mis amigos. No °**había ido**= a Okinawa hasta ese día, por eso ese viaje °**eraç** fresca. Después °**había viajado**= Okinawa, °**fui**< a Hokkaido con mi familia en el mismo verano. Okinawa °**teníaç** mucho calor pero Hokkaido no °**teníaç** mucho calor y °**#podíaç** pasar muy bien. Antes de viajar Hokkaido, una amiga de mío me °**dijo**< que Hokkaido °**eraç** muy malavillosa. Eso °**eraç** verdad.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/SOF/077

Un día del agosto del año pasado, °**vi**< a dos viejas amigas. °**Fuimos**< a una misma escuela pero °**elegimos**< distintas Universidades respectivamente. Nos °**vimos**< en Ginza y °**comimos**< pasteles muy buenas, hablando sobre la vida de cada una. Me °**sorprendí**< mucho cuando una amiga °**dijo**< que se ↯iría su Universidad y °**ibaç** a entrar en una otra Universidad. Ella °**había dicho**= el año anterior que °**queríaç** entrar en otra Universidad pero °**eraç** muy difícil y que no °**sabíaç**.

Después, °**fuimos**< de compras, charlando. °**Estabaç** muy feliz verlas y hablar con ellas y °**eraç** muy interesante saber una vida diferente de la mía.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/SOF/078

En las vacaciones de verano pasado, °·**visité**< Thailandia, Cambodia y Vietnam con mi madre. °·**Fue**< primera vez para mí a visitar esos países así que todas las cosas °·&**estabaç** extraordinales allí.

Me °·**parecíaç** fresco cada cuando °·**veíaç** esa ciudad y pueblo, cultura, persona o comida etc.

Además °·**fuimos**< unos de las herencias de mundial.

'Son muy grandes y estupendos.

Especialmente me °·**impresionó**< el espectáculo de Anchol Wat.

°·\$**Sienté**< que ¬'soy feliz que °·**pude**< ver este.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/SOF/079

El domingo pasado °·**fui**< a Yokohama con mis amigos. °·**Hacíaç** buen tiempo, así que °·**pasamos**< por el mar y °·**fue**< muy agradable. °·**Fuimos**< a un restaurante que nos °·\$**había recomendado**= nuestro profesor. °·**Comimos**< una paella de conejo. No °·**habíamos probado**= conejo, pero nos ¬'gusta mucho. Después de comer, °·\$**andamos**< un poco y °·\$**hacemos**< compra. °·**Compré**< una bolsa muy bonita. 'Uso esa bolsa todos los días cuando 'salgo. Ya 'ves °·**pude**< pasar un día divertido. 'Quiero ir a Yokohama otra vez.

Edad: 22

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

22/M/2a/SOF/080

En las vacaciones de primavera mis amigos y yo °·**fuimos**< a España. Nosotros 'somos el mismo departamento y °·>**hemos conocido**^a desde el primero. °·**Fuimos**< a España en avión. °·**Tardó**< ocho horas en llegar la puerta de Madrid. Este viaje °·**fue**< el primer viaje a el país hispanohablante para mí. °·**Fuimos**< a Madrid y Barcelona. En Madrid °·**vimos**< el partido de Real Madrid porque nos 'gusta el fútbol. Antes de viaje °·\$**habíamos vido**= el partido de Real Madrid en el televisión. Pero el partido no °·**fue**< el partido del televisión. °·**Fue**< más divertida que el. 'Creemos que

°>veíamosç el partido otra vez algún día. En Barcelona °·hicimos< un paseo en coche viend las flores.

Edad: 20

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/M/2a/SOF/081

Este marzo °·fui< a hacer snowboard con mi amigo. °·Fuimos< a Niigata y °·hizo< muy frío. Aunque °·habíamos practicado= snowboard antes también, °·habíamos acabado= de no hacerlo muy bien. Esta vez mi amigo °·condujo< y me °·llevó< a Niigata. No °·sabíaç conducir jaja. Al principio no °#\$pudemos< como antes pero poco a poco °·\$pudemos< hacerlo muy bien.

Al final °·fue< facil por nosotros.

°·Fue< un día más divertido.

Edad: 21

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/M/2a/SOF/082

En las vacaciones de primavera, °·fui< a Kioto con mis amigos. Se °·tardó< tres horas desde la estación de Tokio hasta la de Kioto. °·Pensamos< quedarnos una semana una semana. Pero, de hecho, °#\$estábamossç dos semanas allí porque nos °·divertimos< mucho. Durante la estancia, °·fuimos< a muchos lugares turísticos como el templo de Kiyomizu, el templo de Ginkaku, el parque de Arasiyama y otras cosas. °·Habíaç muchos extranjeros por todos lugares. Una pareja española nos °·preguntó<: "Puedes decirnos por dónde se 'va a la estación de Kioto". Os °·enseñamos<, "Por este camino se 'va a la estación". °·Ha sido^a una experiencia valiosa para mí.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: Varios países, 1 mes

20/F/2a/SOF/083

En esta primavera, °fui< a Barcelona con mi amiga. °Comí< la paella [ilegible], jamón y los pinchos. °&Estabaç muy ricos. °Fui< a la sagrada familia, y Casa Batllo. °#Fueron< muy bonitas. La paisaje por góndola °estabanç muy bien. °Podíamosç ver la mar azur y todo de Barcelona.

Edad: 21

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/M/2a/SOF/084

'Hace dos años, cuando °teníaç 18 años, °fui< a Kamamura con mis cinco amigas. Nunca °había ido= a Kamakura. °\$Comemos< Sushi, °\$hacemos< Tombo-dama, nos °alojamos< en un hotel muy limpio y amplio y °hablamos< mucho. °@Eramosç las que 'entraría en las diferentes universidades, por eso ahora no nos 'vemos mucho. En Kamakura en marzo °teníamosç un poco de frío, pero me °#divertíaç mucho. 'Quiero viajar otra vez con las amigas con las que °fui< a Kamakura. Me 'gustaría ir a un lugar en el que no °he estado^a.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

19/F/2a/SOF/085

°Fui< a México con mis compañeras de la universidad en febrero pasado. °Habíaç pocos japoneses en México. °Comimos< tortillas, zumo de naranja y otras comidas tradicionales de México. °Eranç muy buenas. El cumpleaños de una de mis amigas °#fue< en febrero, por eso °hicimos< piñata. También °fuimos< unos patrimonios. °Vi< los pirámides por primera vez en mi vida. Los ciudades de patrimonio °eranç de colores muy vivos. °Fue< un viaje muy interesante. ¡Me 'gusta México!

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: 2 años

21/F/2a/SOF/*/086

°**Fui**< a México con tres de mis amigas por dos semanas en las vacaciones de primavera pasada. Nos °**quedamos**< en la casa de mi papá, quien 'trabaja ahí en México. El tercer día de nuestra viaje °**fue**< el cumpleaños de mi amiga. ¬'Habríamos preparado una sorpresa y un regalo. Mi papá nos °**había reservado**= una mesa del restaurante que 'está cerca de la casa. °**Fuimos**< al restaurante y °**comimos**<. Cuando °**terminamos**< de comer, el camarero nos °**trajo**< cuatro piezas de pastel. En uno de los platos, se °**escribió**< "Felicidades" en chocolate. También nos °**había preparado**= una piñata en el jardín. °**Fue**< una sorpresa muy grande para mi amiga y la °**disfrutamos**< mucho.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/F/2a/SOF/087

°**Fui**< a la India con unos amigos en primavera.

Mi amigo indio nos °**invitó**< a su boda y °**fuimos**< a la boda. °**Hizimos**< amigo con muchos indios.

°**Tomamos**< muchas comidas indias y todos °**#estuvieron**< muy buenos. Después de la boda °**fuimos**< a Varanashi. °**&Tardó**< 18 horas en tren. Varanashi 'es famoso por el rio Garga. El sunrise en el rio Garga °**eraç** muy muy bueno y lo me °**impresionó**<. Después de Varanashi °**fuimos**< a New Delhi. Lassi °**#estuvo**< muy bueno.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/SOF/088

En el 25 de Abril °**&salió**< con unas amigas.

°**#Eramosç** al cine. °**Vimos**< una película.

°**Estabaç** muy interesante. °**Reimos**< mucho.

Después °**cenamos**< en Shinjuku.

°**Comimos**< la comida de Italí: Pizza y pasta.

°**Hablamos**< muchas cosas cuando °**cenamos**<.

°**Pasamos**< buen tiempo.

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/TUFS/089

El año pasado °**fui**< a Aremánia con mi amiga.

⁰.**Fue** primera vez de viajar a Europa.

^o**Fuimos** por avión y nos ^o**divertimos** mucho.

No ^o#**podimos**< hablar alemán, por eso ^o**hablamos**< inglés. En el primero día

^o.**fuimos**< München para pasear y hacer compras.

En el segundo día °**fuimos**< a Austria.

Todos los días del viaje °**hacíaç** mal tiempo y °**hacíaç** más frío que japon. Durante el viaje me °**picó<** una abeja.

Me °**dolió**< mucho, pero no °**pudé**< tratarme nada porque no °**supe**< cómo y qué medicina °**#debí**< comprar.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 10 días

21/F/2a/TUFS/090

En verano pasado, °**fui** a España con mis amigas.

^o**Fui** a Madrid, Barcelona, y Granada. No ^o**hemos ido**^a a España antes eso tiempo.

En Madrid, °**fui**< a comer y vever en un bar. El bar °#**fue**< muy bien y camarero

#estuve muy simpática. ¡En verdad, su padre 'es Japonés! En Barcelona,

^o.**\$compremos**< muchas cosas. Por ejemplo, ropas, comidas, maquillaros. ^o.**Fue**<

muy divertida. Y en Granada, °**fuimos**< a Palace de Alhambra. Me lo °**gustó**< mucho porque me °&**gustaba**< mucho las culturas Europea y Arabe.

^o. \$Saquemos< muchas fotografías.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 10 días

20/F/2a/TUFS/091

Me 'encanta viajar. Este vacacion de primavera, °**fui**< a Taiwan, China, España y Kyushu.

°**Había viajado**= a Taiwan 2 veces. A mí me 'gusta mucho la comida de Taiwan. El viaje de China °**fuí**< muy divertido. °**Aprendí**< China un poco. °**Fuí**< a España sola.

°**Pude**< ser amigos con la gente en hostel. Pero °&**fuí**< una lastima que °**\$&coje**< catarro. El viaje de Kyushu ¬'es muy diferente porque °**viaje**< con mi bici. °**Había viajado**= 5 veces con mi bici. 'Es buena experiencia.

Edad: 21

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/M/2a/TUFS/092

°**Fui**< a Thailandia el año pasado con amigos. °**Reservé**< los hoteles con internet y °**#estuvieron**< muy bueronos. °**Dormimos**< muy bien. El viaje al país °**estuvo**< excelente. Las comidas, las personas, las ciudades (en rearidad, °**fuimos**< a Bangkok solo) en el país, muy buenos. 'Quero ir al país (o 'quiero volver al país) ahora mismo.

Edad: 20

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/M/2a/TUFS/093

Cuando yo °**teníaç** 15 años, siempre °**jugabaç** béisbol con mis amigos. Después la clase, nosotros °**ibamosç** el parque cerca de nuestras casas y °**&empezabaç** jugarel. Me 'siento muy divertido cuando 'recomendo los días con mis amigos. Yo 'suelo recomeder el día que nosotros °**jugamos**< con el jugador profesional de béisbol quien se 'llama Daisuke Miura, el 5 de noviembre, 2010. El día 'es el más importante para nosotros y no 'olvidaré en futuro.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/TUFS/094

°**Fui**< a Nueva York con mis amigas en las vacaciones. °**Estuvimos**< allí por cuatro días. En el primero día °**fuimos**< a la estatua de libertad y °**#fue**< maravillosa. La estatua °**#fue**< muy grande y °**·habíaç** un guía y °**·\$podemos**< conocer la historia de la estatua. El viaje °**fue**< muy divertido pero °**·hacíaç** demasiado frío en Nueva York en febrero. °**He vivido**^a en California y se °**·sentí**< California 'es más cómoda para vivir.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/F/2a/TUFS/095

Ayer °**·cené**< con mis amigas del instituto. °**·Fuimos**< al restaurante en Shibuya y °**·hablamos**< mucho. Tres amigas 'van a estudiar en los países extranjero como EEUU, Inglaterra y Suecia desde el verano en este año. Por eso, °**·prometimos**< que 'veríamos en Julio otra vez. °**·Eramosç** los miembros del club de danza y 'somos íntimas como una familia.

Como °**·saqué**< muchos fotos, esta mañana se los °**·he enviado**^a por el teléfono móvil.

°**·Fue**< muy divertido y 'quiero verlas enseguida.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/TUFS/096

En mayo, °**·fui**< a picnic con mis amigas de la universidad. °**·Compré**< comidas como bocadillos y ensaladas y también °**·compré**< frescos. Para hacer picnic, °**·fuimos**< a un parque cerca de la universidad. °**·Sacamos**< muchas fotos con un palo de selfie. °**·#Hizo**< sol, pero °**·eraç** ventoso por eso °**·terminamos**< un poco deprisa de que °**·#intentamos**< en primer lugar. Este °**·fue**< una lastima porque aparte del viento °**·estabaç** un día muy bonito y ¬'querría estar afuera mas. Sobre todo °**·divertí**< mucho y 'quier hacer más cosas afuera con mis amigos.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/TUFS/097

°**Fui**< a Izumo con mis amigas este año en febrero. °**Alojamos**< en un hotel bueno. °**Fuimos**< a dos santuarios que se llaman "Izumo Taisha" y "Tamatsukuriyu Gingia". El paisaje °**#fue**< maravilloso. °**\$Andamos**< mucho, y cuando °**volvimos**< al hotel, °**estábamos**< cansadas. En el hotel, °**había**< aguas termales, y a mi me °**gustaron**< mucho. °**Jugamos**< a las cartas, °**hablamos**< sobre varios temas. °**Era**< la primera vez que °**#viajamos**< juntas, y 'quiero viajar otra vez. Sólo °**estuvimos**< en Izumo dos días, y esto °**#era**< el único que ¬lamento.

Edad: 29

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

29/F/2a/TUFS/098

'Hace cuatro meses °**fui**< a la provincia de Shimane con mis amigas. Shimane 'es famoso de sus mitologías y santuarios de los dioses de amor. Por eso °**queríamos**< ir. °**Fuimos**< a tres santuarios y °**rezamos**< para ser feliz en el futuro. Cuando °**estábamos**< allí, °**llovía**< mucho pero °**pudimos**< ver las montañas más misteriosa que siempre. En el hotel, °**tomamos**< termales y °**comimos**< muchas comidas locales. Por la noche, °**hablamos**< hasta las dos en el futón. °**Pasamos**< buen tiempo.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: 1 mes

20/F/2a/TUFS/099

Un viaje interesante.

En abril °**fui**< a Disney Land con mi familia.

°**Esperamos**< mucho para subir atracciones.

°**Esperamos**< dos horas y media para subir Sprash Mountain.

°**Comimos**< churros y popcorn.

°Comimos< bocadillo para almuerzo.

Las atracciones °#fueron< divertidos.

°Comimos< buffet para cenar.

°#Fue< muy bueno.

°Fue< un día muy divertido.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 3 semanas

20/F/2a/TUFS/100

Este marzo °viajé< por India con una amiga mía.

Nunca °#hemos estado^a en India, por eso °#ganabaç mucha suerte con este viaje. La experiencia más divertida °#eraç que °tomamos< en el elefante en Jaipur.

°Hablamos< español con intención cuando los comerciantes °.&tratabaç de encajar muchos objetos imitados pesadamente, porque 'somos japonesas y 'creen que los japoneses no 'pueden rechazar.

Como no °hablamos< japonés, no °#eramosç seducido por los comerciantes.

Después de tomar el elefante, °visitamos< la castilla Amber. °Eraç maravillosa.

Antes de viajar, °eramosç un poco de preocupada porque muchas personas °.&decíaç que India 'carece de seguridad pública.

'Creo que 'es seguro que 'es un poco de peligrosa pero 'podemos disfrutar con los viajes de India.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: 5 días

21/F/2a/TUFS/101

'Hace unos años, en invierno, °viajé< a un pequeño pueblo con un amigo mío. El pueblo 'está en el norte de Japón y serca de un mar. Nuestro viaje °fue< para un trabajo importante, pero lo importante para mi °eraç otra cosa. En el tren, mirando el paisaje oscuro, °estabaç muy nerviosa porque entonces °estabaç enamorada de él. Pero él no °sabíaç nada de eso. El viaje del tren °fue< muy largo. Primero °estabaç nerviosa y no °podíaç hablar con él bien, pero poco a poco nosotros °empezamos< a

hablar naturalmente. °**Hablamos**< sobre las familias, los problemas sociedades, y los trabajos, etc. Sobre todo, 'recuerdo mucho la historia de su abuelo. °**Dijo**< que su abuelo °**eraç** muy inteligente y amable, pero °**murió**< en el verano. Cuando el tren °**llegó**< al pueblo, ya no °**estabaç** nerviosa. En cambio, °**estabaç** muy feliz y contenta. °**#Pensabaç** que °**queríaç** recordar todo lo que °**habíamos hablado**=. Todavía 'es el recuerdo muy importante para mí.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: -

20/F/2a/TUFS/102

El año pasado °**fui**< a España. °**Estudié**< español en Cursos Internacionales de la universidad de Salamanca por tres semanas. En la clase de gramática °**&habíanç** estudiantes inteligentes de varios países.

'Son de Alemania, Estados Unidos, México, Brasil, India, Taiwan y Reino Unido. En los fines de semana °**viajé**< a Toledo, Madrid y Bilbao porque no °**&teníanç** clases. En Madrid °**pasé**< momentos divertidos con una amiga mía que °**estabaç** en Francia. °**Fuimos**< a Santiago Bernabéu para ver un partido de Real Madrid. °**Queríaç** ver Jamés Rodríguez, pero no °**pude**<. °**Ganó**< Real Madrid por dos golazos de Karim Benzema.

Me °**gustó**< mucho comida española, pero no me °**sentí**< bien porque los españoles 'comen y 'cenan muy tarde para mí. (°**Vivíaç** con una mujer española y una chica estadounidense en Salamanca.)

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/F/2a/TUFS/103

En este semana de oro (golden week) °**fuimos**< a Fukushima, donde 'está al norte de Tokio. °**&Estabanç** mi madre, hermana menor, abuela y yo. °**Visitamos**< la castilla de Tsuruga.

Lo °**pasamos**< bien.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/TUFS/104

La semana pasada °&fue< a Chichibu, en el oeste de la prefectura Saitama, con mis amigas. Me °levanté< y °salí< de casa muy temprano. °Tardé< más o menos una hora en llegar. °Cogí< tres trenes. Al llegar a la estación, nosotros °usamos< bicicletas que nos °&costó< 1000 yenes. En Chichibu, 'hay muchos sitios relacionada con un Anime japonés muy famoso y popular. Me 'gusta mucho. Por eso, °&fue< a los sitios con ellas. Me °alegré< porque las vistas °fueron< casi mismas al Anime.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Kanagawa

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/2a/KAN/105

'Voy a hablar de un día divertido que °pasé< con mis amigos. El año pasado °fui< a Kanazawa con mis amigos para las vacaciones de verano. °Visitamos< el castillo de Kanazawa, Kenrokuen y el museo de 21 del siglo. En el castillo °había< mucha gente que °era< de extranjero, porque °&podía< beber matcha que un té de japonés. °Comimos< honton rice que arroz con ketchup y 'pone huevo quemado sobre arroz.

¡Nunca °había comido= tan rico comida!

Además en Kenrokuen °pensábamos< que no 'florecerían los ciruelos. Sin embargo, °#florecían< muy maravilloso.

Me ¬'gustaría ver muchos flores allí.

En el museo del 21 °había< una piscina que °&podía< ver suelo.

En primer sótano °&podía< ver que la gente °#miró< por la piscina.

¡°Era< muy divertida!

Edad: 20

Sexo: M

Universidad: Kanagawa

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 2 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/M/2a/KAN/106

El año pasado yo °fui< al partido de fútbol con mis amigos. En ese partido °había< muchas futbolistas famosas.

Por ejemplo, una futbolista que °perteneía< al Manchester United. Se 'llama Shinji Kagawa. Él 'es muy famoso por todo el mundo. Nosotros °vimos< el partido tomando las tapas y cerveza. Como °quería< un uniforme de Japón, yo °fui< al comprarlo. Pero cuando °llegué< a la tienda, ya no °#&había quedado=. Japón °ganó< por uno a cero y °estábamos< muy contento. No °#he tenido la experiencia que °>vi< el partido que Japón °ganó< otro país.

Por eso yo °pasé< una día divertida.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: Colombia, 1 mes

21/F/3a/SOF/107

Un día divertido que °pasé< con mis amigos 'es el mi Cumpleaños que el año pasado. Ese día °tenía< clase en la universidad y después de final la clase yo °fui< a Disneylandia con mi amiga de trabajo. Ella me °presentó< un regalo y °pasamos< un lindo día en Disneylandia. Por la noche °fuí< a un restaurante de mexico con mis amigos de la universidad. La comida mexicana °era< muy sabroso. °Charlamos< y °\$bebemos< y al final, los mexicanos que °estaban< trabajando ese restaurante °cantaron< la canción de cumpleaños. °Estaba< muy feliz. Y mis amigos me °mandaron< un regalo muy bonito. °Pasamos< un buen día con mis amigos.

Edad: 22

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

22/F/3a/SOF/108

Una de clases que me 'interesa más 'es la clase debate de español. El año pasado la °\$disfuté< mucho con mis compañeros. Nos °&gustamos< mucho porque los temas de debate °&fuimos< interesantes. Pero todos los viernes °#tuvimos< que hacer debate así que la preparación para debate °era< muy duro nos °#&contamos< mucho tiempo para discutir y comprender bien sobre el tema.

Y mis compañeros me ¬'ayuden muchas veces. Les °&agradeció< muchísimo. Cuando °#tuve< algo difícil o °#tuvimos< algo de problema nos °#&ayudamos<. Y la proferosa °eraç muy alegre. Nos 'gusta mucho.

Edad: 22

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 8 meses

22/F/3a/SOF/*/109

Cuando °estudiabaç en Barceona, siempre °teníaç muchas ganas de comer el plato japonés. El algún día, °fui< a un restaurante de fideo japonés con mi amiga japonesa. Allí, °habíaç unos japoneses. °Intentamos< a hablar a dos chicos japoneses, 'es que nos °\$parcíaç que °teníanç más o menos misma edad de nosotras. "¡Hola! Encantada. ¿'Sois estudiantes de aquí?" Los °pregunté<. "Sí, 'soy estudiante de UAB." °#Hablabamosç unas cosas, comiendo Ramen. Y ¬'sabemos una cosa. Uno de dos chicos 'es estudiante de sofía. Cuando lo ¬'oye, me °sorprendí< mucho. ¡Que casualidad! Ahora, °&acabaron< la nuestra estancia de estudio en España, y nosotros 'estudiamos en misma universidad, sofía. A través de la experiencia en España, me 'siento que el mundo 'es más pequeña de lo que °pensabaç.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/F/3a/SOF/110

Yo °fui< a disney landia con mi amiga intima con las uniformes de escuela pasada. Eso 'es se 'llama "uniformes disney", los estudiantes de universidades hacerlo (especialmente chicas).

Nosotros 'tenemos un deseo "'quiero ser joven". Por eso, 'creo que las chicas ir disney landia con los uniformes para ser joven más que la edad que 'tengan. °&He pasado^a 3 años después de °&graduó< la escuela pasada pero casi todas mis amigas 'tienen los uniformes.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: Colombia, 3 semanas

21/F/3a/SOF/111

En el verano pasado, °**fui**< a Colombia con otros estudiantes y una profesora para estudiar español. Se 'tarde veintisiete horas para ir a Colombia. En Japón nosotros no nos °**#habíamos conocido**=, pero en Colombia °**divertimos**< mucho y °**fuimos**< mejores amigos. Colombia 'sería el país muy bueno y los colombianos 'serían muy muy muy amables, por eso me 'encanta Colombia. En Colombia nosotros °**comimos**< muchas comidas buenas, pero especialmente nos 'gusta "chigüiro". "chigüiro" se 'llama "kapibara" en japonés. °**Estabaç** buenísimo y 'queremos comerlo otra vez. °**&Hizo**< amigos de colombianos también en Colombia. Gracias a todos los amigos, ese viaje °**fue**< estupendo.

Edad: 21

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/M/3a/SOF/112

El año pasado °**viajé**< a Madrid con mis amigas. Se °**&tardó**< 16 horas en avión y °**estabaç** muy cansada cuando °**llegué**< al aeropuerto. °**Fuimos**< al hotel en metro y nos °**acostamos**< enseguida.

Nos °**quedamos**< una semana en Madrid, y lo que más me °**emocionó**< 'es visitar el Museo del Prado. °**Vimos**< muchos cuadros famosos. Me °**impresionaron**< mucho porque °**había estudiado**= la historia del arte en la universidad y °**#había querido**= verlos directamente. Lo °**pasé**< muy bien con mis amigas.

Edad: 33

Sexo: M

Universidad: TUFs

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: Varios, poco tiempo

33/M/3a/TUFS/113

'Hace 10 años más o menos mi último año en la universidad, °**ibaç** a muchas "fiestas" porque °**pensabaç** que 'sería la última oportunidad de pasar tiempo con mis colegas universitarios.

'Admito que no °**eraç** muy lista persona.

Pues, la verdad 'es que °**pasamos**< una noche inolvidable.

°**Teníamos** un amigo que °**vivía** cerca de la playa, y ese finde semana, °**teníamos** una fiesta en su casa.

En unas horas, todo el mundo se °**puso**< emborrachado, y toda la noche °**#cantábamos**, °**#bailábamos**, y °**#hablábamos** hasta el amanecer.

Nunca °**había visto**= un amanecer tan hermoso antes.

Lo °**#mirábamos** sin decir nada durante unos minutos ('creo).

Luego °**caminamos**< a la cafetería para desayunar.

El siguiente día, °**saludamos**< como normal, pero seguro que todos nosotros °**pensábamos** que °**pasamos**< un momento maravilloso y °**agradecíamos** a que °**éramos** amigos.

Edad: 21

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/M/3a/TUFS/114

Hasta segundo cruso, °**tenía** la clase de conversación española. La profesora °**era** muy amable y estricta

A mí me °**gustaban** la profesora y los alumnos de la clase, pero no me °**gustaba** la clase.

'Es que en la clase °**tenía** que hablar más que siempre si no me °**interesaba** el tema.

La profesora a veces me °**#dijo**< que hablar poco con una persona °**#significó**< que no me °**#interesó**< la persona.

Por supuesto, no 'es verdad que no me °**>interesó**< la persona. Si hablar mucho 'es la costumbre de España, no 'podría vivir en España, pero 'quiero visitar a España algún día.

Edad: 23

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

23/M/3a/TUFS/115

'Hace dos años yo °**fui**< a Barcelona y Madrid con mi amigo. Él no °#**ha sabido**^a español nada pues yo °**tuve**< que hablar personas en España. °**Eraç** muy duro, pero °**eraç** muy divertido que °>**supe**< que yo °#**pude**< comunicar con muchas personas en España. °**Visitamos**< a Sagrada Familia y °#**andabamosç** en ciudades tres horas todos los días. Esa viaje °**ha sido**^a la experiencia divertida para mí.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/F/3a/TUFS/116

En el último verano, °**fui**< a Hokkaido con mi mejor amiga. Nos °**quedamos**< por cuatro días i dos noches en casa de nuestra amiga que 'vive allí y nos °**alojamos**< la última noche en un hotel cerca del aeropuerto. Durante la estancia, todo lo °**pasamos**< bien. El primer día, °**fuimos**< al zoológico popular en Asahikawa y °**cenamos**< sushi muy rico.

El paisaje con muchas flores °**eraç** magnifico en Furano dónde °**visitamos**< en el segundo día, y por el tercer día °**\$andamos**< a lo largo de canal de Otaru comiendo las varias comidas del lugar. °**Compramos**< los souvenirs y recuerdos del viaje después de subir al avión en el último día. °**Sacamos**< muchas fotos durante el viaje y, °**hablamos**< y °**reímos**< mucho. °#**Eraç** la mejor viage que °**he ido**^a hasta ahora.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/F/3a/TUFS/117

En las vacaciones de primavera, °**fui**< a Kenrokuen con mis amigas. Kenrokuen 'es un jardín muy famosa en mi pueblo. °**Fui**< al jardín por primera vez en tres años. Cuando °**llegamos**< allí, nos °**sorprendimos**< porque °**habíaç** muchas turistas y °**teníamosç** que hacer colas. °**Esperamos**< treinta minutos para entrar. Después de entrar en el jardín, °**compramos**< muchos dulces porque °**teníamosç** hambre. Luego, °**vimos**< las flores bonitas comiendo dulces. °#**Teníamosç** momentos agradables, pero para mí el jardín °**eraç** menos bueno que antes, porque °**habíaç** demasiada gente y muchos ruidos. Me 'gusta más un lugar tranquilo que el con muchos ruidos.

Edad: 21

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: México, 1 mes

21/M/3a/TUFS/118

Mientras °estabaç en México para estudiar español en la Universidad de Guanajuato, °viajé< a Cancún con mis amigos. ¬Es la primera vez que °viajé< a Cancún. Por supuesto me 'gusta el mar y además me 'interesa la civilización antigua de México, por ejemplo Maya. Cancún °#fue< una ciudad para los turistas, por que se °hablabaç más inglés que español. La comida también, no tan mexicana. Pero el mar °eraç más maravilloso de lo que °creíaç, además el clima °eraç genial. Por eso me lo °pasé< muy bien.

Edad: 20

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: México, 1 mes

20/M/3a/TUFS/119

El viaje más divertido °fue< el año pasado cuando °&fue< a la isla Yaeyama con mis amigos. La isla 'es una parte de Okinawa y 'está cerca de la isla Ishigaki. Allí se °#celebró< la fiesta de las estrellas del segundo al seis de agosto, que a las ocho de la noche toda la luz en la isla se °apagó< y °\$disfrutamos< las hermosas estrellas por unos minutos. Mis amigos y yo °llegamos< a la isla Yaeyama por la mañana del segundo de agosto y esa noche °salimos< a la fiesta. Aunque °habíaç mucha gente y °#estuvo< ruidoso, °estabaç totalmente tranquila durante la luz se °#apagabaç. Y la visita de las estrellas °&erancç maravillosa, tan maravillosa que no °podíaç hablar. No 'voy a olvidar nunca el viaje.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/F/3a/TUFS/120

La semana pasada, °**comimos**< con una amiga mía en la cafetería de la universidad. Después de la clase de español, °**tenianç** hambre y °#**comianç** mucho. °#**Tenianç** horas divertidas.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/F/3a/TUFS/121

El año pasado en las vacaciones de primavera °**fui**< a Hakone dos veces. Uno °**eraç** con los compañeros del club y otro °**eraç** con los amigos de la escuela. Yo °**nací**< y 'vivo en Kanagawa, y aunque le °**he ido**^a muchas veces, °#**hubo**< muchos lugares a los que no °**había ido**=. En ambas noches °**bebí**< muchas cervezas con mis amigos y °**hablamos**< mucho. En Hakone 'hay muchas museos, pero no °**pude**< ir solo dos y ver todos.

Edad: 22

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

22/F/3a/TUFS/122

'Hace dos años yo °**viajé**< a Hongkong con una amiga mía. Lo °**pasamos**< muy bien allí porque 'hay muchas cosas interesantes por ejemplo, comida, vista nocturna, estaciones...

'Quiero ir a Hongkong otra vez con ella.

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: Kanagawa

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: 40 días

21/F/3a/KAN/123

Ese día °**fue**< un día en mayo en 2015. °**Fui**< a Odaiba en Tokio con 5 amigas. El mez del cumpleaños de una amiga °#**fue**< mayo. Entonces °**habíamos planeado**= a celebrar a ella. Primero, °#**comíamosç** Ramen. Segundo, °**fuimos**< al museo de Madame Tussauds que °**habíaç** las réplicas de las gentes famosas. °**Estabaç** muy

divertida. Tercero, °**fuimos**< al parque para ver al mar. En todos los partes °**#sacabamosç** unos fotos instaxes. Unos 3 y otros 3 °**fuimos**< a la cafetería y °**\$hacemos**< album con fotos para la amiga de cumpleaños. °**#Esperamos**< que ella se 'alegre. Al final, °**cenamos**< juntos en el restaurante para ver el paisaje de la noche. Se °**regalamos**< la tarta y el alubum y ella se °**alegró**<. Para mí ese día °**#estabaç** muy muy divertida. Porque me 'encanta ese sitio, mi plan °**#estabaç** bueno para ellas y me 'gusta ellas.

Edad: 23

Sexo: M

Universidad: Kanagawa

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

23/M/3a/KAN/124

Cuando °**estabaç** Secundario °**&fue**< a lago con mis amigos de otra escuela. En esa día °**#hemos juntado**^a en una casa de uno antes de salir. Amigo nos °**\$dí**< manejar el carro y mientras °**estabamosç** en autopista, charlando sobre clases. En esa día °**habíaç** muchísimo calor porque medio de verano. Nos °**\$&ponieron**< bañador porque °**&ibaç** a nadar por lago, pero cuando nos °**\$lleguemos**< allá, lago °**estabaç** sucio. Las basuras ¬'flotan sobre el mar por eso °**cambiamos**< la plan. °**#Hemos caminado**^a alrededor de lago y °**#hemos regresado**^a.

Edad: 22

Sexo: F

Universidad: Kanagawa

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 3 meses

22/F/3a/KAN/125

Un día divertido que °**pasé**< con mis amigas.

'Hace dos años, yo °**participé**< en un evento que se °**llamabaç** "Electric Run" con mis amigas en Chiba.

En este evento, °**empezó**< por la noche y los participantes °**corríanç** 5 kilómetros.

Cuando °**#corríamosç**, nosotras °**llevabamosç** las cosas 'brillan, por ejempro un brazalete, una ropa, un sombrero etc...

En la ruta, por supuesto °**brillabaç** y °**habíaç** música. Nosotras °**sacamos**< muchas fotos.

°**&Estuve**< muy divertido y nunca lo 'olvidaré.

¡Quiero participar otra vez!

Edad: 21

Sexo: F

Universidad: Kanagawa

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 3 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: 2 meses

21/F/3a/KAN/126

Un viaje o unas vacaciones interesantes.

En el verano de 'hace dos años °fui< a Santiago de Compostera. Cuando °estabaç viviendo en el Santiago de Compostera, °#he estudiadoª español en la Universidad de Santiago de Compostera. Día de descanso mi madre de España me °llevó< el varios lugar. Entonces, me °#he gustadoª la catedral más que nada. Porque me °#había gustado= desde 'hace mucho tiempo así que la catedral °eraç atraída. Todos los días °ibaç a dar vuelta por la catedral.

También todos los días °aprendíaç cocinar que comida española por mi abuela de España. Me °#he gustadoª comida española. Por eso, todavía muy de vez en cuando cocinar de comida española.

Aquel vacaciones °#&eraç muy agradable. 'Estoy pensando otra vez 'quiero ir a Santiago de Compostera.

Edad: 22

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 6 meses

22/F/4a/SOF/*/127

Para mí °ha sidoª un viaje a Ibiza que °hice< el pasado fin de año. °Fui< a esa isla sur con 4 mexicanos y 1 argentina, los que °conocí< cuando °estabaç en España. °Fue< un viaje en 4 días y el primer viaje con amigos extranjeros para mí. °Fuimos< allí en el 29 de diciembre por vuelo, en ese momento °hacíaç buen tiempo y a veces mucho calor por el sol fuerte en Ibiza. °\$Dejados< mochilas a donde nos °alojamos<, °paseamos< al puerto, a playas y a todo el pueblo en muchas horas, y °sacamos< fotos de la isla y de nosotros. También °hablamos< mucho mientras °estábamosç andando por las calles de Ibiza, de nuestros países de origen, diferencia cultural, de idiomas y de historias y otras cosas. Durante nuestra estancia, dos de mis

amigos °**nadaron**< en el mar, y después todos nosotros, salvo de una amiga mexicana, nos °**bañamos**< en el mar, lo que °**disfrutamos**<.

Pero no todo el viaje °**fue**< bueno. °**Perdió**< una de los amigos una llave del piso que nos °**#alojamos**< y al final no lo °**descubrió**<. Ese asunto les °**causó**< a dos mexicanas, que nos °**acompañaron**< a Ibiza, una disputa, y me °**hizo**< sentir triste.

Sin embargo, me °**agradó**< mucho viajar y pasar el año nuevo con amigos amables y 'es uno de mis recuerdos mejores en España.

Edad: 22

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: Costa Rica, 9 meses

22/M/4a/SOF/*/128

'Hace 2 años en diciembre °**viajé**< a 4 países en Sudamerica (Perú, Bolivia, Chile y Argentina) por 2 semanas. °**Fui**< solo pero en cada país °**encontré**< muchas personas. Por eso no me °**sentía**< solo. Machu Picchu me °**dio**< el más impresión de este viaje. °**Di**< una vuelta por ahí con un español quien se °**sentó**< al lado de mi asiento en el tren. Ese lugar °**#fue**< muy lindo y 'quiero ir otra vez. En este viaje °**#podía**< hacer muchas experiencia que no 'podría hacerlo si 'estuviera en Japón.

Edad: 22

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: 9 meses

22/F/4a/SOF/*/129

El año pasado °**fui**< a España para estudiar español y saber la cultura española. °**Estuve**< 9 meses y °**viví**< con la familia española. La familia °**era**< muy amable y me °**ayudó**< mucho. Durante las vacaciones °**vino**< mi hermana y °**viajamos**< juntos al Andalucía. °**Visitamos**< lugares famosos y °**pasamos**< muy bien.

Edad: 22

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: 1 año

22/M/4a/SOF/*/130

Cuando °**teníaç** 12 años, °**fui**< a la España con mi madre, porque mi padre °**trabajabaç** en la empresa de España. Aunque no 'recuerdo todo el viaje de España, por lo menos °**eraç** el país muy interesante de lo que °**había pensado**= antes. Mi padre nos °**enseñó**< por la ciudad Madrid por donde °**trabajabaç** y a mi madre le °**gustó**< mucho la plaza mayor. Me °**gustó**< la comida que °**comimos**< cerca de la plaza y luego °**tomamos**< el chocolate frío que según mi padre °**eraç** muy famoso por aquí. Si 'hubiera tenido más tiempo, me 'gustaría ir a la otra ciudad, por ejemplo Barcelona, sin embargo °**tuvimos**< solo tres días en España, así que mi padre nos °**prometió**< que 'iríamos a otras países la próxima vez.

Edad: 22

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: 9 meses

22/F/4a/SOF/*/131

En la navidad del año pasado, °**fui**< a España con una amiga mía para ver a mis amigos en Madrid y Barcelona a los que °**#conocí**< mientras °**estudiabaç** en España. °**Fue**< un viaje de 7 días y muy corto, pero °**disfruté**< mucho. Me °**alegré**< mucho de ver a mis amigos de nuevo y comer la comida española.

°**Visitamos**< Madrid, Barcelona, Málaga, Nerja y Toledo. Todos 'son muy bonitos y nos °**gustaron**< mucho. Nos 'gusta España porque cada ciudad 'tiene su color y eso 'es muy interesante.

'Quiero visitar España de nuevo. Ojalá antes de graduarme de uni.

Edad: 22

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 9 meses

22/F/4a/SOF/*/132

°**Fui**< a Marruecos cuando °**#estuve**< estudiando en España. Yo °**queríaç** ir a Marruecos antes de que °**>había salido**= de Japón porque °**teníaç** muchas ganas de ir al desierto de Sahara. °**Pregunté**< a mi amiga japonesa que también °**estudiabaç** en España si °**queríaç** venir conmigo y ella °**dijo**< "Sí". °**Entramos**< a Marruecos por embarco desde el sur de España. °**Visitamos**< a unas ciudades y por fin °**llegamos**< al desierto. °**Pasamos**< una noche allí y no 'puedo olvidar esa experiencia. Las

estrellas °**eranç** magníficas, la comida °**eraç** muy rica y °**disfrutamos<** de hablar con otros miembros del tour. 'Espero poder visitar a Marruecos otra vez.

Edad: 23

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 6 meses

23/M/4a/SOF/*/133

°**&Nació<** en un campo y no °**habíaç** muchos niños. Yo siempre °**jugabaç** con mis mejores amigos.

°**Estudiamos<** en misma escuela hasta 18 años.

°**Vine<** a Tokio y uno de mis amigos °**fue<** a Nagoya.

No °**podíamosç** vernos con facilidad.

Un día de agosto °**fui<** a Nagoya para verle.

°**Fuimos<** a un restaurante famos y después °**bebimos<** mucho abajo del castillo de Nagoya y en unos bares.

Cuando me °**desperté<**, no °**estabaç** mi amigo y yo °**dormíaç** por la calle. No °**perdí<** nada ni °**#pude<** recordar nada.

Al llegar a su casa, él °**dormíaç** en su cama.

Él tampoco °**#recordó<** nada.

Edad: 19

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: Costa Rica, 1 año

19/F/4a/SOF/*/134

El año pasado, °**empecé<** a estudiar el español en la Universidad Sofía y casi todos los días °**teníaç** clases de español. Nunca °**#he estudiado^a** la gramática del español entonces me °**#&costé<** mucho. Cada semana °**teníaç** un exámen pequeño y °**eraç** muy duro para mí aprender y memorizar las oraciones. En cambio, la clase de oral me °**gustabaç** porque en la clase °**eraç** único lugar para mí que °**#pude<** practicar de hablar en español. Este año ya no 'tengo la clase de oral y eso me 'da triste pero 'voy a esforzar en la clase de gramática para mejorar mi español. Los profesores del año pasado, todo °**fueron<** muy bien y nos °**ayudaron<** mucho para aprender el español.

Edad: 21

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/M/4a/SOF/135

Una amiga mía que se °**había graduado**= este marzo me °**dijo**< que °**quería**ç ir a mi ciudad natal, Kagoshima. Aunque °**estaba**ç ocupada en aquel momento, estas °**iban**ç a ser su últimas vacaciones de primavera como universitaria, así que °**decidí**< pasarlas con ella. °**Fuimos**< a ver la montaña Sakurajima. Esa montaña 'es muy famosa por su actividad y ceniza volcánica. Desafortunadamente, no °**pudimos**< ver ni las cenizas ni ninguna erupción, pero °**pudimos**< sacar fotos muy bonitas. Además °**había**ç muchas cosas que ¬'podríamos divertirnos. Tras haber vivido tantas experiencias con ella, 'puedo decir que mis vacaciones de primavera me °**fueron**< muy bien.

Edad: 21

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

21/M/4a/SOF/136

°**Fui**< a Shinjuku-Gyoen con mi amiga el lunes pasado. °**Hacía**ç muy buen tiempo. °**Hablamos**< sobre muchas cosas, por ejemplo, sobre los exámenes, el novio, el club, el buen restaurante y °**tomamos**< café con leche de un café. No 'tenemos el tiempo para hablar siempre, por eso, °**fue**< una buena idea.

Edad: 22

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: España, 3 meses

22/M/4a/SOF/137

Cuando °**estudiaba**ç en España, °**fuí**< a Toledo con mi amiga. Ella °**estaba**ç en París, y me °**había dicho**= que le 'gustaría visitar Toledo durante su viaje en España. En 3 de Noviembre 2014, °**vimos**< en el aeropuerto y en la próxima día °**fuimos**< a Toledo en el tren. Después °**llegamos**< a Toledo, °**dimos**< un paseo hasta el centro de la ciudad. Allí °**#hubo**< muchos edificios antiguos y una iglesia muy grande.

°**Fuimos**< a una tienda de Mazapán, un tipo de dulce tradicional y lo °**compramos**< para regalarlo a mis padres. Después, °**comimos**< en restaurante y °**\$andamos**< la fuera del centro. El paisaje de la ciudad de Toledo °**#fue**< estupendo. Nunca 'olvido este viaje por toda la vida.

Edad: 65

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: Varios países, más de un mes

65/M/4a/SOF/138

°**He aprendido**^a español con unos amigos extranjeros, porque °**he hecho**^a el intercambio de lengua con ellos. Los °**he enseñado**^a el japones y me °**han aprendido**^a la lengua de sus países.

La semana pasada, dos españoles me °**invitaron**< la cena en un restaurante de Okinawa. °**Encontré**< una 'hace cinco años por internet. Después de conocerla, °**ha visitado**^a el Japón cuatro veces. La otra 'es su amiga.

Un día, les °**acompañé**< a la excursión, a la concierto, a la exposición... etc. Cada vez °**@ha aprendido**^a japones en la escuela de lengua.

El día, nos °**hablamos**< de la literatura hispanoamericana y el politico de España, especialmente del partido nuevo «podemos». Me °**regalaron**< unos dulces españoles y una botella de aceite de oliva y les °**regalé**< dos libros de photos un poquito erotico. Me °**he divertido**^a mucho.

Edad: 20

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 5 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/M/5a/SOF/142

Cuando °**vivía**ç en Milano, °**fuí**< a la piscina grande con mis amigos para navar. °**#Fue**< un día de verano y °**teníamos**ç mucho calor. Luego de que la escuela °**hubo terminado**[^], °**tomamos**< un autobús por la piscina. Me °**sorprendió**< mucho porque la piscina °**#fue**< la más grande que todas las piscinas que °**#hube visto**[^]. °**Estuvimos**< navegando casi todo el día sin comer y descansar hasta la hora de cerrar

la piscina. Y luego de eso, todos nosotros °#estuvimos< cansadísimos, y yo °pude< dormir muy bien esa noche.

Edad: 20

Sexo: M

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 5 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/M/5a/SOF/143

El mes pasado, °fui< a Inglaterra con unos amigos. °Fue< la primera vez que ir al país extranjero. Me 'interesan mucho las cosas que 'hay en Inglaterra. Por ejemplo, música, moda, museos, 'hay muchos aspectos atractivos allí. Lo que más me °gustó< °fue< el ambiente de la ciudad. Pero la comida no °#fue< tan buena, pero no tan mala. Ahora 'tengo muchas ganas de ir allí otra vez. Y 'tengo ganas de estudiar inglés para estudiar allí. Me °.&ha enamoradoª con ese país. Esto 'es el día más divertido con mis amigos.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 6 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: 3 años

20/F/6a/SOF/*/145

El año pasado, °fui< a Singapur con mi familia. Este viaje °fue< la segunda vez para ir a Singapur. °Había visitado= hace 5 años. °Hacíaç mucho calor durante del viaje. Lo que más me °gustó< °fue< la comida. °Habíaç varios tipos de cocinas. Me °#gustabaç Laksam que 'es los fideos con sopa de gambas y nata de coco. El paisaje desde Marina Bay Sands, que 'es un hotel famoso °#fue< muy interesante. Se °#vió< el puerto, barcos, un gran parque, Melion y etc. Me °#gustabaç mucho Singapur. Me 'gustaría visitar otra vez.

Edad: 20

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 6 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

20/F/6a/SOF/146

En GW °**fui**< al Iwate con mis amigos. °**Eraç** la primera vez para mí ir a Tohoku. ¡El viaje °**#eraç** fantástico! En Iwate 'hay muchas lugares estupendos como Hiraizumi. A mis amigos y yo nos 'gusta coger fotos, y en este viaje como siempre °**sacamos**< muchísimas fotos. La comida °**eraç** estupenda tambien. Maesawa-gyu y Morioka-reimen 'son las dos que más me °**han gustado**^a en este viaje.

Edad: 50

Sexo: F

Universidad: Sofía

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 15 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: 2 años

50/F/15a/SOF/*/148

'Hace muchos años, °**viajé**< a Cuba desde España. En esta epoca °**eraç** muy difícil viajar allá desde japon. Entonces °**participe**< en un grupo de turismo. °**#Teníaç** muchas experiencias interesantes. Antes que nada, 'Recuerdo que me °**costabaç** mucho de entender el español de Cuba. Los miembros del grupo también lo °**decianç**. °**Pensabaç** que °**eraç** lógico de sentirme así ya que aún los españoles °**sentíanç** lo mismo. 'Tengo el cuento que me °**robaron**< cosas en alla. 'Es interesante que no me 'día cuenta de cuando me °**habian robado**=. Los cubanos 'son listos.

Edad: 24

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: México, 9 meses

24/M/4a/TUFS/*/139

Cuando °**estabaç** en México, un día °**fui**< a Tlantongo que 'es muy famoso por aguas termales. Nosotros °**fuimos**< con un coche, cuando °**llegamos**<, ya se °**había anochecido**=. Si nos 'hubiéranos reunido a tiempo, 'habríamos llegado más pronto. Además, no °**habíamos hecho**= ninguna preparación para pasar la noche al aire libre, nos °**costó**< mucho dinero. Pero, de todos modos nos °**divertimos**< bastante por aguas termales, tiralesa, y la comida local.

Edad: 22

Sexo: F

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: No

22/F/4a/TUFS/140

En una tienda °**compré**< mismas ropas con mi amiga en verano pasado.

En verano pasado °**viajé**< a Cuba con mi familia.

En primera año en la universidad °**he leído**^a ¿Dónde 'está la Marquesa?', y se me °**recordo**< unas veces hasta hoy.

Edad: 23

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 5 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: Madrid, un año

23/M/5a/TUFS/*/144

Las clases de español del curso pasado no °**fueron**< tan buenas.

°**Tenía**ç clases de conversación, y de lectura. Ambas °**iban**ç dirigidas para estudiantes de tercero (que todavía no °**habían estado**= en ningún país hispanohablante para estudiar español), así que el nivel no °**era**ç algo satisfactorio.

Los profesores de las clases °**eran**ç de España (uno de España, y el otro de Saramanca). Hablando de la clase de lectura, lo único que me °**gusto**< °**fue**< que °**podía**ç hablar con el profesor sobre mi estancia en Madrid, porque °**estuve**< en la universidad suya, la UAM. °**Leímos**< unos textos que °**había sacado**= de los libros preparatorios para DELE, pero °**había leído**= casi todos por mi cuenta.

La de conversación me °**fue**< un poco mejor. Antes que nada me °**sirvió**< de freno, en el sentido de que °**pude**< evitar que se me 'olvidase el español. La profesora °**era**ç muy amable, me °**dejaba**ç hacerle preguntas cuando quisiera. °**Aprendí**< mucho de ella.

Edad: 25

Sexo: M

Universidad: TUFS

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 7 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: Perú, un mes

25/M/7a/TUFS/147

El año pasado °**fui**< a Atami con mi novia. Como 'vivimos en Yokohama, no °**tardamos**< mucho en llegar allí en tren, una hora más o menos. Primero °**fuimos**< a un restaurante chino popular en Atami para comer. °**Pedimos**< Gyô-za y Râmen. Los °**comimos**< muy bien aunque un poco salados. Después de comer, °**fuimos**< a la

playa de Atami. Ya ¬'estamos en septiembre, pero °·**hacíaç** mucho calor ("Atami" 'significa "el mar caliente (hot sea)" así que se 'sabe que 'es una región en la que 'hace calor). °·**Paseamos<** por allí aunque no °·**bañamos<**. Cuando °·**eranç** a eso de las 5, °·**fuimos<** al hotel que °·**estabaç** un poco lejos del centro de Atami. Allí °·**bañamos<** en Onsen y luego °·**volvimos<** a ir al centro, donde °·**bebimos<** caña y °·**comimos<** pescado crudo (Sashimi). Cuando °·**terminamos<** de cenar, °·**regresamos<** al hotel en autobús y °·**volvimos<** a bañar. Antes de dormir, °·**tomamos<** cerveza otra vez y tapas. Al día siguiente °·**partimos<** del hotel a las 9 y °·**visitamos<** algunos templos y tiendas para comprar algo. °·**Comimos<** cerca de la estación y °·**tomamos<** el tren para regresar a Yokohama.

Edad: 22

Sexo: M

Universidad: Kanagawa

¿Cuánto tiempo llevas estudiando español?: 4 años

¿Has estado en algún país hispanohablante? ¿Cuánto tiempo?: Valencia, 1 mes

22/M/4a/KAN/141

El año pasado °·**hice<** un viaje de autostop con mis amigos, desde Yamanashi hasta Tottori. Antes no °·**había hecho=** autostop, pero me °·**interesabaç** mucho. El viaje °·**fue<** fantástico porque °·**habíaç** muchos descubrimientos, con mucha gente. Nunca °·**fue<** fácil, sin embargo luego se °·**\$comvertió<** una memoria inolvidable. Esta semana °·**he hecho^a** un viaje pequeño con el Shinkansen: como el AVE. °·**#Fue<** muy cómodo y fácil de mover pero me °·**#parecíaç** un poco aburrido. Entonces me 'gustaría hacer viaje que no 'sea normal para no olvidarlo.

